

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Departamento de Educação

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Relatório Final

OS GRUPOS HETEROGÉNEOS COMO FACILITADORES DO DESENVOLVIMENTO PESSOAL E SOCIAL

Sónia Maria Ferreira Chaves

Coimbra, 2015

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Sónia Maria Ferreira Chaves

Relatório Final

**OS GRUPOS HETEROGÊNEOS COMO FACILITADORES DO
DESENVOLVIMENTO PESSOAL E SOCIAL**

Relatório Final em Educação Pré Escolar, apresentado ao Departamento de Educação
da Escola Superior de Educação de Coimbra para obtenção do grau de Mestre

Constituição do júri

Presidente: Prof. Doutora Vera do Vale

Arguente: Prof. Doutora Sílvia Parreiral

Orientadora: Prof. Doutora Ana Maria Sarmento Coelho

Data da realização da Prova Pública: 14 de Julho de 2015

Classificação: 13 valores

Junho de 2015

Agradecimentos

Agradeço em especial à Professora Doutora Ana Coelho, à Professora Doutora Vera do Vale e à Dr.^a Joana Chélinho, por todo o apoio dado e pelo incentivo para nunca desistir do objetivo final.

- A todos os professores da Escola Superior de Educação de Coimbra, que contribuíram ao longo destes anos para a construção dos meus conhecimentos.

- Ao Centro de Estágio que tão bem me recebeu e que disponibilizou todos os recursos possíveis.

- À Educadora Cooperante, que muito me apoiou, incentivou e ajudou a levar a cabo esta etapa e às auxiliares e restante equipa do Centro de Estágio, por todo o seu carinho, respeito e alegria.

- Às crianças que foram os principais intervenientes deste processo, obrigada pelos momentos que partilhei convosco.

- Aos pais das crianças que sempre colaboraram nos pedidos de trabalho de casa.

- Um agradecimento especial à mãe que acabou por nos dar a ideia do projeto com a sua hora do conto.

- À minha colega de estágio, Marta Esteves, pelo apoio nos dias menos bons e pelo esforço feito em equipa.

- A todas as minhas colegas de curso, pelo apoio, amizade e carinho.

- Às minhas colegas de trabalho e ao Diretor Pedagógico, Dr. Nuno Freitas, pela compreensão, tolerância, confiança e disponibilidade.

- À minha educadora, Joana Vila Nova, que muito me ralhou, ajudou e acarinhou e que, sem ela nada teria sido possível (obrigada pela partilha, tu és especial).

- À minha família, mãe, irmão, sogros, cunhadas, obrigada por tudo, pelo apoio com os meninos, pela paciência, pela insistência, pelas ausências, pelo trabalho acrescido a que foram sujeitos.

- Obrigada Cláudia, pela ajuda dada! Foste uma grande companheira ao longo deste percurso!

- Um agradecimento especial aos meus filhos, Matias e Gustavo, por suportarem as minhas ausências numa fase importante das suas vidas. Sou uma mãe orgulhosa!

- A ti em especial Miguel, porque não me deixaste desistir, porque me chateaste muitas vezes, porque tiveste que ser pai e mãe e porque me apoias incondicionalmente.

Sem vocês esta caminhada não teria sido possível.

**“Há sempre um momento na infância em que se
abre a porta que deixa entrar o futuro.”**

Graham Green

OS GRUPOS HETEROGÊNEOS COMO FACILITADORES DO DESENVOLVIMENTO PESSOAL E SOCIAL

Resumo: Sendo este um relatório de Prática Profissional Supervisionada do Mestrado de Educação Pré-Escolar, pretende-se analisar e refletir sobre a ação pedagógica desenvolvida em contexto educativo no jardim-de-infância.

A formação pessoal e social está presente no currículo da educação pré-escolar e assume um lugar de destaque, na medida em que esta área é vista com uma área transversal e integradora.

De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, OCEPE, 1997), “a formação pessoal e social é uma área transversal, dado que todas as componentes curriculares deverão contribuir para promover nos alunos atitudes e valores que lhe permitam tornar-se cidadãos conscientes e solidários, capacitando-os para a resolução de problemas” (p. 51).

O grupo de crianças com o qual foi desenvolvido o estágio, abrangia diferentes idades, dos 3 aos 6 anos, importando por isso, compreender o diferente desenvolvimento, e a adequação das práticas do/a educador/a às necessidades de cada criança.

A ter em consideração, também, será o facto de estas crianças adquirirem a sua autonomia muito rapidamente, através das relações e interações entre elas. O facto de ser uma sala heterogênea poderá promover essa autonomia.

Importante para reflexão será também a resolução de problemas com os seus pares, a autonomia que vão criando e a confiança que vão conquistando, permite-lhes mais tarde gerir os conflitos de uma forma equilibrada.

Analisar-se-á ainda a multiculturalidade dentro de salas em que, não só a faixa etária é diversa, como, existe também uma multiplicidade por vezes de extratos sociais, etnias e credos.

Considerando, que o facto de o grupo ser heterogêneo poderá contribuir para que a formação pessoal e social seja construída de uma forma mais intensa, este relatório incide em questões como, a autonomia, a resolução de problemas, pedagogia participativa e multiculturalidade.

Palavras-chave: Autonomia, Pedagogia Participativa, Resolução de problemas, Multiculturalidade.

HETEROGENEOUS GROUPS AS PERSONAL AND SOCIAL DEVELOPMENT FACILITATORS

Abstract: Since this is a Supervised Professional Practice report of Pre-School Education Master, we intend to analyze and reflect on the pedagogical action developed in an educational context in kindergarten.

The personal and social education is present in the curriculum of pre-school education and takes a prominent place to the extent that this area is seen with a cross and integrative area.

According to the Curriculum Orientations for Pre-School Education (OCEPE, 1997), "the personal and social education is a transversal area, as all curriculum components should contribute to promoting the students attitudes and values that enable it to become concerned citizens and solidary, enabling them to solve problems" (p. 51).

The group of children with which was developed stage, covered different ages, from 3 to 6 years, importing so we understand the different development of the same, adapting the practices of the teacher to each child's needs.

To be used, too, is the fact that these children acquire their autonomy too quickly, through the relationships and interactions between them. The fact, that a heterogeneous room can promote this autonomy.

Important for reflection is also the problem solving with peers, the autonomy that are creating and confidence that are gaining later allows them to manage conflict in a balanced way.

Analyze it will still multiculturalism in rooms in which not only the age group is different, as there is also a variety of social classes, races and creeds.

Considering the fact that the group is heterogeneous could help to make it easier for the personal and social education is constructed in a faster way, this report focuses on issues such as, autonomy, problem solving, participatory pedagogy and multicultural.

Keywords: Autonomy, Participative pedagogy, Problem solving, Multiculturality.

Sumário

Introdução	1
PARTE I	
CARACTERIZAÇÃO DO AMBIENTE EDUCATIVO.....	3
CAPÍTULO I.....	5
1.1.Caracterização da Instituição	5
1.1.1.Organização do Espaço e do Tempo	6
1.1.2.Caracterização do Grupo.....	11
1.2.Caracterização das Práticas da Educadora Cooperante	12
CAPÍTULO II – FASES DO ESTÁGIO	17
2.Observação do Contexto Educativo	17
2.1.Entrada Progressiva na Atuação Prática	18
2.1.1.Desenvolvimento das Práticas Pedagógicas.....	20
2.1.2.Implementação e Desenvolvimento de um Projeto Pedagógico	23
PARTE II	
EXPERIÊNCIAS-CHAVE	33
CAPÍTULO III	35
3.Autonomia	35
CAPÍTULO IV	39
4. Pedagogias Participativas	39
CAPÍTULO V	43
5. Conflitos/Resolução de Problemas	43
CAPÍTULO VI.....	47
6. Multiculturalidade.....	47
CAPÍTULO VII.....	51
7. Investigação – Abordagem de Mosaico.....	51
Tratamento de dados.....	56

CONSIDERAÇÕES FINAIS	67
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	71
APÊNDICES	79
Apêndice 1	81
Apêndice 2	82
Apêndice 3	83
Apêndice 4	84
Apêndice 5	85
Apêndice 6	86
Apêndice 7	87
Apêndice 9	89
Apêndice 10	90
ENTREVISTA À MÃE DA CRIANÇA (R.)	90
ENTREVISTA AO PAI DA CRIANÇA (A.J.)	92
ENTREVISTA À AUXILIAR (E) DA CRIANÇA A.J.	94
ENTREVISTA À AUXILIAR (S) DA CRIANÇA A.J.	96
ENTREVISTA À AUXILIAR (E) DA CRIANÇA R.	98
ENTREVISTA À AUXILIAR (S) DA CRIANÇA R.	100
ENTREVISTA À EDUCADORA COOPERANTE DA CRIANÇA R.	102
ENTREVISTA À EDUCADORA COOPERANTE DA CRIANÇA A.J.	104
ENTREVISTA À CRIANÇA A.J.	106
ENTREVISTA À CRIANÇA R.	108

Abreviaturas e Siglas

AAAF – Atividades, Animação e Apoio à Família

ESEC – Escola Superior de Educação de Coimbra

MEM – Movimento Escola Moderna

NEE`S – Necessidades Educativas Especiais

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

Índice de Figuras

Figura I - Área das Ciências.....	6
Figura II - Área do Computador.....	7
Figura III - Cartolina com as fases da Lua e respetivas interpretações das crianças na Área de Expressão Plástica	19
Figura IV - Dramatização da história “A ovelhinha que veio para jantar”	20
Figura V - Semear (Pequena horta na área das ciências)	21
Figura VI - Plantar	21
Figura VII - Atividade de Expressão Musical: “ A Floresta de Água”	22
Figura VIII - História contada pela mãe (história dos Três pequenos cozinheiros)...	23
Figura IX - Confeção de bolachas.....	24
Figura X - Teia de conhecimentos iniciada com as crianças	29
Figura XI - Teia de conhecimentos (lado esquerdo).....	30
Figura XII - Teia de conhecimentos (lado direito).....	30
Figura XIII - Teia de conhecimentos concluída.....	31
Figura XIV - Mapa do percurso da criança A.J.	55
Figura XV - Manta mágica elaborada pelas crianças e adultos	56

Índice de tabelas

Tabela 1 - Tabela indicadora dos conhecimentos das crianças antes do projeto / algumas questões ou curiosidades às quais queriam resposta.....	27
Tabela 2 - Análise de conteúdos da entrevista às crianças.....	57
Tabela 3 - Análise de conteúdos da entrevista à educadora.....	58
Tabela 4 - Análise de dados da entrevista à educadora sobre o jardim-de-infância ..	59
Tabela 5 - Análise de dados da entrevista à auxiliar E.....	60
Tabela 6 - Análise de dados da entrevista à auxiliar E sobre o jardim-de-infância ...	61
Tabela 7 - Análise de dados da entrevista à auxiliar S.....	61
Tabela 8 - Análise de dados da entrevista à auxiliar S sobre o jardim-de-infância ...	62
Tabela 9 - Análise de dados da entrevista família da criança A.J.....	62
Tabela 10 - Análise de dados da entrevista à família da criança R.....	63

Introdução

O presente Relatório Final foi realizado no âmbito da Unidade Curricular de Prática Educativa do Mestrado de Educação Pré-Escolar, no ano letivo 2013/2014 e pretende apresentar todo o percurso efetuado ao longo dos cerca de 8 meses de estágio.

A observação e prática pedagógica foram realizadas numa sala de jardim-de-infância da rede pública, com 25 crianças de faixa etária distinta, dos 3 aos 6 anos, com o apoio da Educadora Cooperante e de uma auxiliar.

O presente relatório é constituído por duas partes, a primeira parte dividida em dois capítulos. O primeiro capítulo refere-se à contextualização, pretende caracterizar o ambiente educativo, a instituição e o funcionamento da mesma, caracterizar o grupo de crianças e as práticas da Educadora Cooperante. O segundo capítulo apresenta uma breve análise às diferentes fases do estágio: fase de observação do contexto educativo, fase de entrada progressiva na atuação prática, fase de desenvolvimento das práticas pedagógicas e a fase de implementação e desenvolvimento de um projeto pedagógico, tendo sido em todas as fases, foi entendido como prioritário deixar as crianças questionar, descobrir o que as rodeava. As aprendizagens são significativas quando os intervenientes da construção do conhecimento são aprendentes ativos.

A segunda parte do relatório integra pesquisa e reflexão, e inclui cinco capítulos: capítulo III – autonomia; capítulo IV - resolução de problemas; capítulo V - pedagogia participativa; capítulo VI - multiculturalidade e capítulo VII - investigação (Abordagem de Mosaico). Este último capítulo refere-se à componente de investigação realizada neste estágio, que foi proposta no âmbito das Unidades Curriculares de Prática Educativa e Seminário Interdisciplinar. Utilizando a Abordagem de Mosaico como metodologia, pretende-se explicitar a sua origem, em que consiste, as suas fases, quais os métodos utilizados, bem como a forma de a implementar com as crianças. O seu interesse pelo jardim-de-infância será o foco da investigação, quer quanto aos sentimentos e às ideias que lhes desperta, quer quanto ao espaço e ambiente que lhes é proporcionado.

PARTE I

CARACTERIZAÇÃO DO AMBIENTE EDUCATIVO

CAPÍTULO I

1.1.Caracterização da Instituição

A instituição onde foi realizado o estágio localiza-se na cidade de Coimbra e pertence à rede pública do Ministério da Educação. A mesma dispõe da valência de Pré-Escolar e 1º. Ciclo, sendo edifícios contíguos.

A zona em que está inserido o jardim-de-infância é uma zona urbana, tendo a facilidade de acesso à rede de transportes públicos.

O Jardim-de-Infância tem capacidade para quarenta e seis crianças, distribuídas por duas salas. Atualmente uma das salas tem vinte e cinco crianças e a outra, vinte e uma, dada a existência de uma criança com Necessidades Educativas Especiais¹.

Tem ainda ao dispor dos grupos,- Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC), sendo estas,- Iniciação ao Inglês e Música, Dança e Natação. Estas atividades ocorrem após o horário da componente letiva, e os custos das mesmas são suportados pelos pais. O nível socioeconómico e cultural da população é variado.

No que respeita às instalações, a instituição é composta por duas salas de atividades letivas, uma sala de refeições, uma cozinha, uma sala para as Atividades de Animação e Apoio à Família² (AAAF), uma casa de banho para crianças e uma para adultos, o Gabinete de Educadoras e uma despensa onde é guardado material diverso.

Quanto ao espaço exterior, existe um parque infantil com escorrega e outros materiais, um campo de jogos e um telheiro com um pequeno espaço na parte de trás das salas. Tem ainda uma horta pedagógica criada pelas crianças com a ajuda das funcionárias da AAAF e dos pais, que participaram através da construção dos espantalhos. A horta foi criada durante este ano letivo.

Existe uma equipa pedagógica composta por duas Educadoras de Infância e 4 Assistentes Operacionais. A assistência das auxiliares não é permanente, uma vez, que para além do apoio às salas, têm que desempenhar outras funções, tais como, limpeza, refeições e Atividades de Animação e Apoio à Família.

¹ A sigla NEE'S será utilizada, daqui em diante, para designar Necessidades Educativas Especiais.

² A sigla AAAF será utilizada, daqui em diante, para designar Atividades, Animação e Apoio à Família.

1.1.1. Organização do Espaço e do Tempo

Segundo Oliveira Formosinho, J. (2011, p.11), “ a sala de educação de infância organiza-se em áreas diferenciadas de atividade que permitem diferentes aprendizagens plurais, isto é, permitem à criança uma vivência plural da realidade e a construção da experiência dessa pluralidade.”

De acordo com o que pude observar, o espaço e as condições criadas promovem o desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Existe a preocupação da educadora cooperante em proporcionar às crianças diferentes formas de desenvolver as suas competências, seja através da interação com diversos materiais ou através da criação de desafios.

“...os educandos deverão criar com os seus educadores as condições materiais, afetivas e sociais para que, em comum, possam organizar um ambiente institucional capaz de ajudar cada um a apropriar-se dos conhecimentos...”(Niza, 2007, p.127)

A sala de atividades é grande, dividida por áreas, delimitadas com o próprio material (mobiliário). As áreas estão divididas da seguinte forma: área da biblioteca, área da matemática, área da escrita, área do computador, área das ciências, área do jogo simbólico, área da pista e área da expressão plástica



Figura I - Área das Ciências

A grande maioria do material está acessível para as crianças trabalharem. As crianças circulam facilmente pelo espaço. Uma das áreas, a área das ciências, é um dos locais mais apreciados pelas crianças devido à constante exploração de diferentes

materiais. Contudo, o mesmo carece de mais espaço pois apenas dispõe de uma pequena mesa de trabalho, que contém diversos materiais, alguns deles trazidos pelas crianças para pesquisas e descobertas. Em contrapartida, o espaço dado ao computador é demasiado extenso para a utilização que lhe é dada.

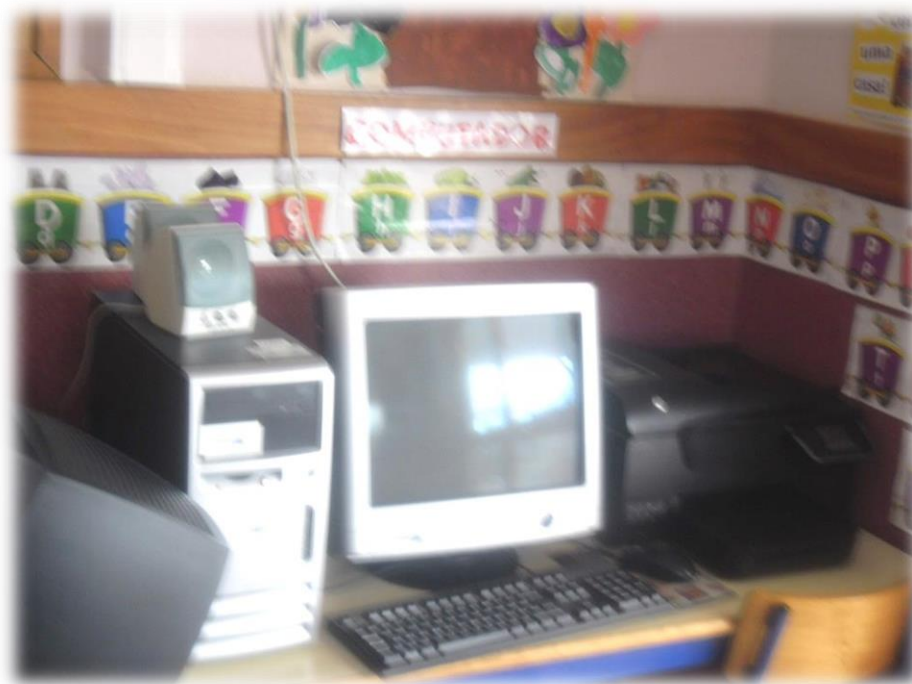


Figura II - Área do Computador

O espaço criado pela Educadora Cooperante teve como inspiração o modelo pedagógico,- Movimento Escola Moderna³ (MEM), pois os espaços são constituídos por áreas temáticas destinadas a determinados conteúdos, por exemplo: área da matemática, área da leitura e da escrita, área das ciências e jogo simbólico e utiliza também alguns instrumentos de trabalho característicos do modelo pedagógico em questão: tabelas de atividades, comunicações, lista de projetos.

Segundo Niza (2007) relativamente ao espaço educativo do MEM, “ o sistema desenvolve-se a partir de um conjunto de seis áreas básicas de atividades à volta da sala e de uma área central polivalente para trabalho coletivo.” (p.131)

Como foi referido anteriormente, a organização da sala, bem como a metodologia seguida pela educadora cooperante seguem o Movimento Escola Moderna,

³ A sigla MEM será utilizada, daqui em diante, para designar Movimento Escola Moderna.

movimento que tem origem em Freinet. Durante o percurso da sua construção, sofreu influências de António Sérgio, Álvaro Viana de Lemos e da Psicologia Social, com Vigotsky. (González, 2002)

O MEM surge em Portugal entre 1969 e 1974, pela necessidade que existia então, de democratizar a sociedade e a educação.

O trabalho pedagógico do MEM, assenta nas vivências, necessidades e interesses das crianças. Falar e negociar sobre tudo o que diz respeito à gestão de sala de aula, permite um envolvimento destas nas suas próprias aprendizagens. (González 2002).

A sala de atividades apresenta um conjunto de instrumentos caraterísticos deste modelo, que permitem a organização do grupo em torno de uma experiência democrática, instrumentos de registo e avaliação, tais como: mapa de presenças, mapa de atividades, mapa de tarefas, comunicações, plano semanal, lista de projetos e o diário de parede.

“As crianças têm o direito de crescer em espaços onde o cuidado e a atenção prestados à dimensão ética constituam um princípio educativo básico. As experiências que as crianças vivem com o espaço devem poder converter-se em experiências estéticas, de prazer e de bem-estar.” (Oliveira Formosinho, J., 2011, p.12)

A disposição da sala permite às crianças a conquista da sua autonomia, uma vez que são elas que gerem o seu tempo e a forma como o utilizam, escolhendo e movimentando-se pelas áreas. Essa conquista é de certa forma feita com a ajuda de um conjunto de normas, por exemplo, a tabela de escolha de áreas e, da interação das crianças com os seus pares e com o adulto.

De acordo com a Circular nº.: 4 /DGIDC/DSDC/2011, “a organização do ambiente educativo, traduzido em contextos de aprendizagem, e a intencionalidade pedagógica, refletida nas situações e oportunidades educativas proporcionadas às crianças, bem como as características do seu ambiente familiar e sociocultural são elementos essenciais, a considerar no processo avaliativo.” (p.3)

O facto de a criança ter a liberdade de optar por determinada área da sala, torna-a capaz de ter autonomia para outras ações. A criança beneficia assim de escolha livre, quer do local, quer das aprendizagens construídas pelas mesmas com o material elegido.

“ Na Pedagogia-em-Participação, a planificação cria um momento em que as crianças têm o direito de se escutar a si a si próprias para definirem as suas intenções e para escutarem as intenções dos outros. É um momento em que a criança ouve e se ouve.” (Oliveira Formosinho, J., 2011, p.114)

Relativamente à organização do tempo, a instituição funciona das 7h45min às 18h30min, de segunda a sexta-feira. A componente letiva funciona das 9 horas às 12horas e das 13h30min às 15h30min. A Educadora disponibiliza ainda uma tarde para atendimento aos pais, sendo que a sua disponibilidade é flexível.

O período da manhã funciona das 7h45min às 9h, num espaço amplo com diversas áreas, espaço esse também destinado à componente da AAAF. É nesse local que é feito o acolhimento das crianças que entram no jardim-de-infância antes do horário da componente letiva.

Às 9 horas, as educadoras vão a esse espaço e dirigem as crianças para cada uma das respetivas salas.

Relativamente ao tempo na sala, este tem início com a reunião das crianças com uma canção (canção do Bom Dia) e pela chamada de todas as crianças. Esta tarefa foi atribuída pela Educadora aos chefes de sala, normalmente uma criança mais velha (5 ou 6 anos) e uma criança mais nova (4 ou 5 anos). Esses pares foram organizados pela Educadora, para que os mais velhos ajudassem os mais novos na chamada.

A atribuição dos chefes de sala permite às crianças obterem alguma responsabilidade, tornando-os mais autónomos. Para além da chamada, têm também a seu cargo a mudança do dia no calendário bem como avaliarem o tempo que está nesse dia e caso necessário, alterarem na tabela do tempo. Este processo faz parte da rotina da sala, existindo uma tabela com os pares das crianças que serão chefes. Posteriormente a Educadora fala de como será organizado o dia, sendo que, na maioria dos dias, a manhã é utilizada para a exploração das diferentes áreas da sala.

Oliveira Formosinho (2011), defende que, “ o tempo pedagógico, na educação de infância, organiza o dia e a semana numa rotina diária respeitadora dos ritmos das crianças, tendo em conta o bem-estar e as aprendizagens, incorporando os requisitos de uma dinâmica participativa na organização do trabalho e do jogo.” (p.72)

Como já referido anteriormente, existe uma tabela onde a criança vai colocando uma marca (figuras geométricas coloridas) na área pretendida para esse período da

manhã. Podem no entanto, mudar de local caso queiram, a única regra é não repetir a área para que, as suas opções se estendam a outros locais.

A tabela desenvolvida pela Educadora e que é um dos instrumentos da metodologia MEM, é composta por uma fila de áreas que a sala tem e permite às crianças a colocação de uma marca na área pretendida. Uma das regras da tabela era a não utilização da mesma área. Quando a criança já tivesse uma marca em todas as áreas, poderia tirá-las e voltar ao início.

Como é natural, todas as crianças têm as suas preferências, no entanto, a Educadora ao fazer esta tabela, queria com toda a certeza que eles trabalhassem todas as competências, que circulassem por todas as áreas de conteúdo, que tivessem aprendizagens diversificadas. (Apêndice 1)

Das 10h30min às 11horas as crianças têm o recreio da manhã, em que fazem um pequeno lanche e brincam na parte exterior, quase sempre no parque infantil, só em caso de chuva é utilizado um pequeno espaço na parte de trás das salas com telheiro.

Das 11horas até às 12horas o tempo é dividido em tarefas variadas, se estiverem a desenvolver algum trabalho específico, algumas crianças vão para a área da expressão plástica e outras distribuem-se pelas restantes áreas.

Da parte da tarde o tempo letivo começa às 13h30min com a hora do conto. A Educadora todos os dias seleciona uma história, relacionada muitas vezes com temas que estão a trabalhar, ou até mesmo, com épocas específicas, estação do ano, festividades da época, temas que muitas vezes são as próprias crianças a sugerir.

Devo mencionar que a Educadora Cooperante tinha um gosto particular por livros e por leitura, dando especial atenção a este momento do dia. Fazia-o com um gosto visível e inculcia nas crianças o interesse pelos livros, pela leitura e escrita, apresentando muitas vezes histórias que permitiam explorar outras áreas, trabalhando assim a interdisciplinaridade das mesmas.

“Pensar nas áreas (ateliers, workshops) como dispondo de uma intencionalidade específica, não pode, na educação de infância, ser caminho para a atomização das aprendizagens, para a criação precoce de territórios curriculares estanques. No reconhecimento da especificidade de cada linguagem deve residir uma mais profunda compreensão de como elas se integram e potenciam na sua interatividade. (Oliveira Formosinho, J., 2011, p.23)

Das 14horas às 15h30min, o tempo era dividido pelas atividades a desenvolver nesse dia. Às terças e quintas-feiras existia um período para a expressão motora e para a expressão musical, cerca de 30 a 45 minutos, este dinamizado pela educadora.

Após o término do tempo letivo, a grande maioria das crianças frequentavam a AAAF. Ainda, dentro do horário não letivo, existiam algumas Atividades Extra Curriculares (AEC), tais como, natação, inglês, dança e música. Estas atividades eram opcionais e do encargo dos pais.

1.1.2.Caracterização do Grupo

“Na educação pré-escolar o grupo proporciona o contexto imediato de interação social e de relação entre adultos e crianças e entre crianças que constitui a base do processo educativo.” (M.E., 1997, pp.34-35)

O grupo de crianças com o qual foi desenvolvido o estágio de prática pedagógica, é um grupo de vinte e cinco crianças, heterogéneo, com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos de idade. O grupo tem 11 crianças do sexo feminino e 14 crianças do sexo masculino, sendo que do grupo todo, 9 crianças têm 5/6 anos, 10 crianças têm 4/5 anos e 6 crianças têm 3/4 anos.

O facto de ser um grupo heterogéneo permite que a dinâmica de grupo seja diferente da de um grupo com crianças da mesma idade. Existe implicitamente a responsabilidade das crianças mais velhas para com as crianças mais novas.

Segundo Kravtosa (2007) “as crianças mais velhas aprendem a ser modelos de comportamentos mais competentes, assim como a apoiar as crianças mais novas.” (p.10)

Durante o percurso com este grupo de crianças, fui percebendo que trabalhar com diferentes idades pode ser muito estimulante uma vez que, os mais velhos têm sempre algo para desafiar aos mais novos. Existem crianças que necessitam do apoio dos mais velhos estimulando assim a autonomia em qualquer um dos casos.

Segundo as OCEPE (1997), “(...) a interação entre crianças em momentos diferentes de desenvolvimento e com saberes diversos, é facilitadora do desenvolvimento e da aprendizagem”(p.35)

É um grupo extrovertido na sua maioria, algumas das crianças mais novas são as que são mais tímidas. Existem crianças entre as mais velhas que são vistas como líderes e são respeitadas pelas mais novas, mas, esse facto deve-se ao carinho que estas crianças têm umas pelas outras. Se por um lado, as mais velhas têm cuidados com as mais novas, por outro lado, as mais novas imitam e admiram as mais velhas.

São crianças muito curiosas, com bastantes conhecimentos, quer ao nível dos conteúdos quer ao nível cultural. Anseiam novas aprendizagens e o uso de novas técnicas e materiais.

A curiosidade natural que estas crianças têm, foi também estimulada pelo interesse da educadora cooperante em responder aos seus desafios. Assim, considera-se que a ação da educadora promove o desenvolvimento global destas crianças.

De referir que o estágio foi realizado em parceria com uma colega.

A receção de pessoas estranhas no seu ambiente educativo é facilitada pela espontaneidade das crianças e pela sua irreverência. Desta forma, a relação criada com estas crianças foi construída tendo como base as respostas que surgiam às suas curiosidades e no interesse das mesmas em nos conhecer. Conseguir responder aos seus desafios permitiu criar laços com elas.

1.2.Caracterização das Práticas da Educadora Cooperante

“A intencionalidade do processo educativo que caracteriza a intervenção profissional do educador passa por diferentes etapas interligadas que se vão sucedendo e aprofundando, o que pressupõe: observar, planear, agir, avaliar, comunicar e articular.” (M.E., 1997, p.25)

A educadora cooperante apoia as suas práticas nas teorias socio construtivistas, refere muitas vezes Vygotsky como linha de pensamento. Tem como já foi anteriormente referido, o modelo pedagógico MEM como orientação. Muitas das estratégias utilizadas para a regulação de comportamentos do grupo (elogio, plano de incentivos e tempo de pausa) têm origem na formação que a educadora fez “ Os Anos Incríveis”.

Valoriza as regras estipuladas na reunião, a opinião das crianças é importante e considera que a discussão em grupo sobre determinados assuntos deve ser feita para que todos participem.

Quanto ao currículo, a educadora cooperante trabalha todas as áreas de conteúdo com as crianças e considera a criança, sujeito do processo educativo, dando ênfase a pedagogias participativas. Assim, para se desenvolver a criança tem que interagir com o que a rodeia e com o outro, sejam os pares ou os adultos.

Para o desenvolvimento do currículo torna-se fundamental escutar as crianças, considerando-as capazes de tomar decisões e valorizando as suas participações.

“Vigotsky defende que a criança não é uma garrafa vazia para o professor encher de conhecimentos, e que ensinar a criança não significa necessariamente, que se desenvolva. Pelo contrário, para desenvolver as funções mentais superiores, a criança tem de interagir com o ambiente, mas com a mediação de agentes culturais. Em resumo, a criança é o sujeito e não o objetivo da aprendizagem.” (Yudina, 2007, p.5)

A planificação da educadora cooperante é semanal mas não o faz de forma obrigatória, como explicou, no entanto, nota-se que organiza tudo atempadamente, tem sempre planeado o que vai trabalhar com as crianças.

Segundo as OCEPE (M.E., 1997), “Planear implica que o educador reflita sobre as suas intenções educativas e as formas de as adequar ao grupo, prevendo situações e experiências de aprendizagem e organizando os recursos e materiais necessários à sua realização.” (p.26)

Trabalha por metodologia de projeto, tendo já iniciado um dos projetos dos dois estipulados para este ano, intitulou-o de “Livros em viagem”. Consiste na recolha de registos por parte das crianças de locais, de atividades e acontecimentos, que de alguma forma foram importantes para elas. Depois retratam nesse livro por elas elaborado com a ajuda da família esses momentos. O mesmo é da responsabilidade da criança, que sempre que tenha algo de novo, traz para o jardim-de-infância e partilha com as restantes crianças e com a educadora. Esta partilha, permite a todas as crianças novas descobertas, responsabiliza-as para um trabalho individual e cria ainda, a oportunidade da família cooperar com o jardim-de-infância (envolvimento parental).

Katz e Chard (1997) referem que, “O trabalho de projeto leva em linha de conta a aquisição de conhecimentos, capacidades, predisposições e sentimentos. Pode proporcionar situações de aprendizagem, nas quais possam ocorrer interações e conversações enriquecidas a nível de contexto e conteúdo relacionadas com assuntos que são familiares às crianças. O trabalho de projeto pode proporcionar atividades nas quais as crianças de níveis e capacidade diferentes possam contribuir para o decurso da vida e do trabalho de grupo.” (p.105)

No que respeita às práticas de avaliação, a educadora utiliza como instrumentos a observação, registo de evidências (fotografias e comentários das crianças), portefólios.

A Circular nº. 4 /DGIDC/DSDC/2011, “considera que qualquer momento de interação, qualquer tarefa realizada pode permitir ao educador a recolha de informação sobre a criança e o grupo, tendo como finalidade registar evidências das aprendizagens realizadas pelas crianças” (p.6)

“...a observação torna-se um elemento fundamental para o conhecimento específico das crianças, isoladamente ou em grupo, para ali colher as curiosidades, as perguntas e os interesses que surgem.” (Malavasi e Zoccatelli, 2013, p.10)

A observação é um instrumento que acompanha qualquer educador no trabalho que desenvolve ao longo do ano, pois é desse modo, que são revelados os interesses, as dúvidas e as certezas.

No que diz respeito à utilização da fotografia como instrumento de avaliação, a mesma parte da observação e de conseguir captar imagens que sejam interessantes. O educador é quem melhor conhece as crianças do seu grupo, conseguindo reconhecer quando está para acontecer um momento mágico que possa captar. (Malavasi, 2013, p.66)

Os comentários das crianças vão sendo recolhidos durante um projeto ou outra atividade em que participe, ou até mesmo, de uma conversa informal com o adulto sobre algo do seu interesse

“Captar ideias, sugestões, linguagens, formas de expressões...pode oferecer apelos e pontos de aprofundamento para alimentar a parte criativa do trabalho de documentação.” (Malavasi, 2013, p.57)

O portefólio é uma recomendada forma de avaliação pois permite à educadora, às crianças e aos pais ver a reflexão dos trabalhos feitos ao longo do ano. Para além disso é construído com a criança e pela criança, sendo esta participante ativa na elaboração do mesmo.

“A documentação pedagógica é feita em torno das aprendizagens das crianças e das aprendizagens dos adultos. A documentação como descrição, análise e interpretação do pensar-fazer do adulto. Os portefólios de desenvolvimento profissional, portefólios reflexivos, construídos pelas educadoras em torno das suas práticas são muito importantes para o desenvolvimento e compreensão complexa dos portefólios de aprendizagem das crianças” (Oliveira Formosinho J., 2013, p.213)

Assumindo atualmente um papel relevante no que respeita à avaliação, deverá ter, cada vez mais, um grande significado, pois reflete os conhecimentos, as motivações, os interesses, os valores e a experiência de vida de cada criança.

Este instrumento de avaliação pode incluir trabalhos de diferentes naturezas, como desenhos, pinturas, recortes, colagens, registos orais, ilustrados e escritos da criança, atividades extracurriculares, poemas, histórias, fotografias, gravações áudio e vídeo, eventos, entre outros.

Veiga Simão citado em Barros e Silva (2009, p.1173) define portefólio, como se fosse um filme, onde o processo de aprendizagem permanece registado “quase em movimento”, onde o educando pode inserir as suas alternativas de reflexões, comentários, partindo de diversas situações, particulares – a bagagem das vivências de cada indivíduo.

CAPÍTULO II – FASES DO ESTÁGIO

2.Observação do Contexto Educativo

“ Observar cada criança e o grupo para conhecer as suas capacidades, interesses e dificuldades, recolher as informações sobre o contexto familiar e o meio em que as crianças vivem, são práticas necessárias para compreender melhor as características das crianças e adequar o processo educativo às suas necessidades.” (M.E., 1997, p.25)

A primeira fase de estágio, Fase de Reconhecimento, decorreu do dia 7 de novembro a 20 de dezembro de 2013, foi uma fase muito importante pois é através da observação que se conhece as capacidades e os interesses das crianças. Conseguir criar afinidade com as crianças, conquistar a confiança das mesmas foi um desafio. Se, por um lado, o grupo de crianças era extrovertido e facilitava o processo, pelo outro, havia a insegurança do adulto (estagiária) por não saber muito bem como proceder em algumas situações.

A observação tem como objetivo conhecer a criança, perceber as suas inseguranças, entender o que gosta e o que não gosta, o que é capaz ou não de fazer, o seu desenvolvimento. Compreender como o grupo funciona, como é a relação das crianças com a educadora cooperante e, com a restante comunidade educativa, é essencial para adequar o processo educativo.

Neste período, a observação das crianças, bem como, das práticas da educadora cooperante foi importante para perceber a relação da mesma com as crianças, os métodos utilizados, como geria algum conflito e quais as rotinas e a organização do tempo. Eram agendadas reuniões com a educadora para orientação nas planificações e nas atividades planeadas. Houve um reajuste das tarefas para que ao serem colocadas em prática fossem ao encontro do interesse das crianças. Durante este processo, a educadora cooperante mostrou-se sempre disponível para ajudar no que fosse necessário.

Toda a observação, recolha e análise permitiram criar empatia com as crianças e começar a construir relações com as mesmas bem como, com a restante comunidade educativa.

“O conhecimento da criança e a sua evolução constitui o fundamento da diferenciação pedagógica que parte do que esta sabe e é capaz de fazer para alargar os seus interesses e desenvolver as suas capacidades. Este conhecimento resulta de uma observação contínua e supõe a necessidade de referências tais como, produtos das crianças e diferentes formas de registo.” (M.E,1997,p.25)

2.1.Entrada Progressiva na Atuação Prática

Esta fase decorreu de 3 a 31 de janeiro de 2014 e foi o início da prática durante este estágio.

Embora na primeira fase do estágio tivessem ocorrido algumas atividades, uma delas que originou o nosso projeto, as mesmas não foram constantes, eram esporádicas e com o objetivo de aprender como fazê-lo da melhor forma, atendendo a pormenores na planificação e na ação. Planear o que se pretende fazer com um grupo de crianças exige algum conhecimento, quer do grupo de crianças, quer dos recursos humanos e materiais e, requer uma reflexão sobre os conteúdos a abordar.

Durante este mês, a iniciação à prática fez-se de uma forma mais regular e com a colaboração da educadora cooperante.

De entre algumas atividades que foram planeadas e elaboradas, trabalhamos com as crianças a Área de Conhecimento do Mundo, mais concretamente a área das ciências, tendo explorado com as crianças as fases da Lua. Com a ajuda de uma pequena experiência, utilizando um candeeiro, um globo terrestre e plasticina as crianças puderam observar as quatro fases da Lua. Posteriormente fez-se um cartaz com as diferentes fases da Lua e escolheram-se desenhos para que a família pudesse ver o que tinham explorado nesse dia.

“A sensibilização às ciências parte dos interesses das crianças que o educador alarga e contextualiza, fomentando a curiosidade e o desejo de saber mais.” (M. E., 1997,p.82)

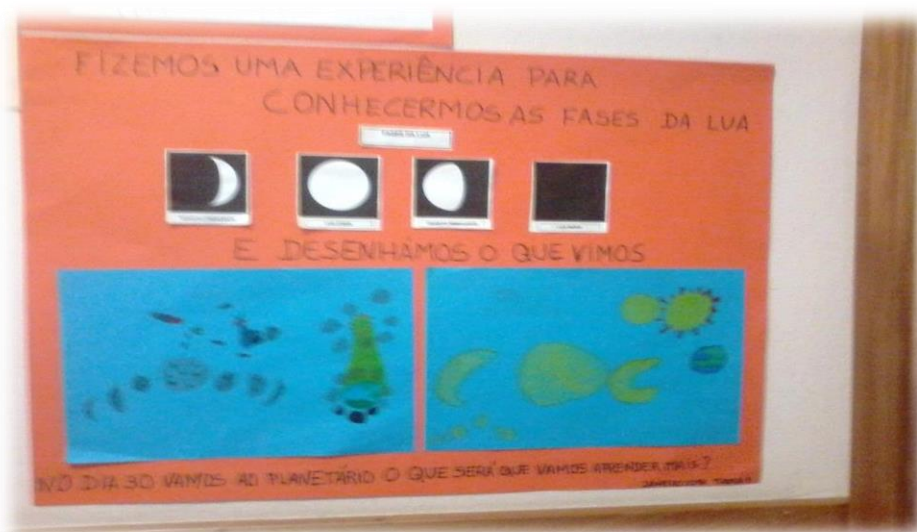


Figura III – Cartolina com as fases da Lua e respetivas interpretações das crianças na Área de Expressão Plástica

Muitos foram também os momentos destinados à Linguagem Oral e Abordagem à Escrita. A hora do conto foi sempre um tempo bastante apreciado pelas crianças, e, como era diário, a procura de histórias que os cativassem e de formas de as contar era uma pesquisa constante.

Sendo uma área privilegiada pela educadora cooperante tentou-se investir e inovar na forma como esse momento era abordado, fosse pela diferença de materiais ou pela forma de apresentar o conto. As crianças apreciaram sempre esses momentos, comentando sempre o que tinham apreciado da história. Tiveram ainda a oportunidade de explorar os materiais usados.



Figura IV – Dramatização da história “A ovelhinha que veio para jantar”

Este tipo de atividades, dramatização de uma história, com materiais que permitem às crianças a exploração dos mesmos após o conto, leva-os não só à exploração de recursos diversificados, mas também, ao jogo simbólico. São elas as autoras das histórias, recontando-as grande parte das vezes e acrescentando, através da sua imaginação, pormenores que passam muitas vezes despercebidos ao adulto.

Segundo as OCEPE (M.E., 1997), “Cabe ao educador alargar intencionalmente as situações de comunicação, em diferentes contextos, com diversos interlocutores, conteúdos e intenções que permitam às crianças dominar progressivamente a comunicação como emissores e como recetores.” (p.68)

2.1.1.Desenvolvimento das Práticas Pedagógicas

A terceira fase do estágio ocorreu de 6 de fevereiro a 28 de março de 2014 e teve como objetivo o desenvolvimento das práticas pedagógicas, planificando de acordo com as áreas de conteúdo e respetivos domínios. As planificações eram feitas

individualmente ou com a minha colega de estágio, ficando ao nosso critério as áreas de conteúdo a explorar. A maioria das vezes, a planificação sofria algumas alterações por serem necessários melhoramentos, sugeridos pela educadora cooperante na fase de preparação.

Nesta fase, a exigência e rigor no trabalho de planificar era uma obrigação, como tal, a necessidade de melhorar era um desafio constante.

Desenvolveram-se várias atividades das diferentes áreas de conteúdo, tais como a criação de uma pequena horta em vasos na área das ciências, para que as crianças compreendessem a diferença entre semear e plantar (Figuras 5 e 6); a exploração de uma obra musical “A Floresta de Água”, com instrumentos musicais; bem como, outras atividades que pertenciam a épocas específicas, e que nos foram atribuídas, como a prenda do dia do Pai, a chegada da Primavera, entre outras.



Figura V – Semear (Pequena horta na área das ciências)



Figura VI - Plantar



Figura VII – Atividade de Expressão Musical: “A Floresta de Água”

Embora planificando para áreas de conteúdo específicas, as atividades não pretendiam ser estanques. Foi sempre tido em conta a importância da interdisciplinaridade.

“Cabe ao educador a competência de pensar e disponibilizar situações estimulantes e carregadas de potencial desenvolvimental, sem formalização de objetivos específicos por atividade, mas, antes, de acordo com Laevers (2004c), formulando «pontos de atenção» e atendendo ao bem-estar emocional e implicação das crianças.” (Portugal e Laevers, 2010, p.41)

Foi ainda nesta fase, que a mãe de uma das crianças nos visitou para nos presentear com uma história, na já habitual hora do conto. Da história “Os três pequenos cozinheiros” partimos para a aventura, a partir do convite da mãe da M, de visitar a cozinha de um Hotel.



Figura VIII - História contada pela mãe (história dos Três pequenos cozinheiros)

Uma vez que, decorrente de uma atividade anterior por nós planificada, a confeção de biscoitos, terá ficado demonstrado o interesse das crianças em participar em mais atividades do género, aproveitámos o convite da mãe para prosseguir com o que estava já delineado nas nossas mentes com o início de um possível projeto.

A visita ao Hotel foi um sucesso e as crianças puderam vivenciar um novo espaço, obter uma panóplia de novos conhecimentos e vieram com mais perguntas e curiosidades, condimentos essenciais para o trabalho de uma educadora.

Resumindo, esta fase foi muito marcante para a minha prática pedagógica, pois permitiu-me para além da preocupação em planificar, pensar nos recursos, ajustar as atividades para que se adaptassem ao grupo de crianças. Ao mesmo tempo, surgiam novas oportunidades para trabalhar com elas de uma forma diversificada e original, para que as suas aprendizagens fossem feitas de forma participativa e significativa.

2.1.2.Implementação e Desenvolvimento de um Projeto Pedagógico

Por último, a quarta fase de estágio, que previa a implementação e o desenvolvimento de um projeto segundo a metodologia de projeto decorreu entre 3 de abril e 27 de junho de 2014. O nosso projeto foi desenvolvido e implementado de 3 de Abril a 23 de Maio de 2014. No restante período foi desenvolvida a prática educativa, abordando as diversas áreas de conteúdos e seus domínios.

Segundo Katz e Chard (1997) “Um projeto é um estudo em profundidade de um determinado tópico que uma ou mais crianças levam a cabo. (...) O trabalho num projeto poderá prolongar-se por um período de dias ou semanas, dependendo da idade das crianças e da natureza do tópico.” (p.3)

“Não duvidamos que realizar projetos com as crianças é proporcionar-lhes uma valiosa ajuda ao seu desenvolvimento. Com o apoio atento do educador as crianças tornam-se competentes, isto é “capazes de saber fazer em ação”. (Vasconcelos, 2012, p.12)

Este projeto surgiu do interesse das crianças após uma atividade de culinária planificada e desenvolvida no início do estágio (confeção de bolachas).



Figura IX - Confeção de bolachas

Uma vez que o Projeto Curricular da Instituição não apontava uma temática específica, e procurando dar voz às crianças e aos seus reais interesses, partimos do entusiasmo delas em realizar e repetir atividades como a que lhes proporcionámos e que estão documentadas nas figuras acima. O Projeto foi pensado, planeado e elaborado em parceria com a educadora cooperante, para que todas as competências e objetivos delineados fossem alcançados da melhor forma. Foram também elaboradas bem como pedidas as respetivas autorizações aos pais para a participação dos filhos neste processo. (Apêndice 7)

Durante a atividade por nós planeada, deparámo-nos com um interesse e entusiasmo das crianças em aprender mais sobre culinária e cozinha. Esse facto, foi ainda mais nítido, após a visita de uma mãe à sala para o conto de uma história “ Os

três pequenos cozinheiros”, permitindo logo aí, a recolha de alguma informação sobre o que gostariam de descobrir sobre o tema.

Uma visita à cozinha do Hotel onde a mãe em questão trabalhava, despoletou o início do que iria ser o nosso projeto. De forma mais organizada e coerente, pois até esse momento as ideias do que pretendíamos fazer não tinham um fio condutor, ou pelo menos, não estava claro como o iríamos fazer, conseguimos planejar o que seria desafiante e interessante para as crianças com a ajuda da educadora cooperante.

Intitulado “ A brincar, a brincar e a cozinha a explorar”, o mesmo teve início no dia 24 de Março de 2014, com a visita ao Hotel e culminou com a divulgação do projeto, no dia 23 de Maio de 2014.

De acordo com a Qualidade e Projeto na Educação Pré-Escolar (1998), “A elaboração de qualquer projeto, supõe a previsão de um processo tendo como referências:

- que um projeto tem sempre um ponto de partida;
- intenção de mudança, curiosidade ou um desejo de realizar qualquer coisa que se traduz na decisão de desencadear um processo;
- a antecipação de um ponto de chegada explica o “para quê” do projeto;
- a previsão de “como” se irá atingir o resultado pretendido “(p.p.92-93)

Este projeto teve sempre como principal objetivo o interesse e envolvimento das crianças. No entanto, durante este projeto culinário, para além de fazerem a confeção de muitas receitas, que trouxeram de casa e que originaram o trabalho final, o livro de receitas, foram muitas as áreas abordadas com as crianças:

1-Área do Desenvolvimento Pessoal e Social - a criança foi valorizada e escutada, contribuindo assim, como referem as OCEPE (M.E., 1997), para o seu bem-estar e autoestima e desenvolvendo a sua autonomia (p.52);

2- Área das Expressões: domínio da expressão plástica - foram várias as ilustrações por elas criadas, nomeadamente para os separadores dos livros de receitas e das próprias receitas (Apêndices 2 e 3);

- domínio da expressão motora- desenvolveram-se alguns jogos com alimentos, remetendo para o projeto, no domínio da expressão dramática, produziram-se dramatizações com alimentos;

- domínio da linguagem e escrita – transcrição de frases, de receitas, preenchimento de grelhas de receitas, jogos de palavras elaborados para a área da escrita, histórias narradas (Apêndice 4);
- domínio da matemática – formaram conjuntos, classificaram objetos, seriam e ordenaram, construíram a noção de número, formaram padrões, mediram, pesaram e resolveram problemas (Apêndice 5).

3- Área de Conhecimento do Mundo – permitiu-lhes através da manipulação de vários utensílios no decorrer de atividades, como a confeção de receitas, brincar com água, experimentar sabores, fazer experiências (Apêndice 6).

Englobando um pouco as outras áreas, esta área de conteúdo advém da curiosidade natural das crianças e como tal a exploração e descoberta do que os rodeia é constante.

“Consideram-se “áreas de conteúdo” como âmbitos de saber, com uma estrutura própria e com pertinência sociocultural, que incluem diferentes tipos de aprendizagem, não apenas conhecimentos, mas também atitudes e saber-fazer.” (M.E.,1997, p.47)

Durante o desenvolvimento do Projeto fomos sendo aconselhadas pela educadora cooperante sobre a melhor forma de dirigir o mesmo. Algumas atividades, abordaram as áreas de conteúdo e surgiram do trabalho de equipa da educadora cooperante com as estagiárias. De referir que o envolvimento das famílias foi também muito importante, no envio das receitas, na colaboração com alguns ingredientes e, sobretudo, no seu entusiasmo, quando falavam connosco. Foi sem dúvida uma motivação para continuar.

A divulgação final foi feita na sala, com exposição dos trabalhos realizados pelas crianças ao longo do projeto, onde foram construtoras da sua aprendizagem, participantes ativas. Foi enviado um convite (Apêndice 8) para receber as famílias, as crianças realizaram ainda a confeção de um lanche. (Apêndice 9)

“Visando o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos, os projetos pedagógicos permitem integrar um conjunto diversificado de atividades e a abordagem de

diferentes áreas de conteúdo numa finalidade comum que liga os diferentes momentos de decisão, planeamento, realização, avaliação, comunicação.” (M. E., 1998, p.99)

Um projeto deverá sempre partir de um interesse das crianças, cabendo ao/à educador/a o papel de desencadear e dar continuidade ao mesmo. Para isso deve valorizar as ideias das crianças e sugerir outras para que o projeto prossiga. A sua curiosidade natural, por vezes, é o suficiente para que os projetos decorram, conduzidos pelas próprias crianças.

Importa talvez perceber o que descobriram as crianças com este projeto. Como tal, a tabela que a seguir se apresenta demonstra o conhecimento que as crianças tinham antes do projeto e o que descobriram com o mesmo.

Tabela 1 – Tabela indicadora dos conhecimentos das crianças antes do projeto / algumas questões ou curiosidades às quais queriam resposta

O QUE JÁ SABEMOS!
<p>Na cozinha existem eletrodomésticos!</p> <p>Os eletrodomésticos são a eletricidade!</p> <p>As cozinhas têm fogões!</p> <p>Nos hotéis as panelas são muito grandes!</p> <p>Existem muitos alimentos na cozinha!</p> <p>Há panelas na cozinha!</p> <p>Se não houvesse panelas não havia comida!</p>

O QUE QUEREMOS SABER!

Os aventais são usados na cozinha, porquê?
Como se chama o aparelho que aquece a água?
Porque é que todas as casas têm mesa?
Porque é que as panelas do hotel são maiores que as de nossa casa?
Como se chama o que está por cima do fogão?
Porque é que as cozinhas têm muitas gavetas e armários?
Como se chama o eletrodoméstico para triturar a sopa?

O QUE DESCOBRIMOS!

Os eletrodomésticos são elétricos e estão nas casas!
Que para fazer a massa dos biscoitos, numa taça tínhamos que pôr farinha, ovos, açúcar e manteiga!
Fiquei a conhecer a máquina de lavar loiça e o alho!
A varinha mágica serve para triturar a sopa e o paté! É um eletrodoméstico!
O frigorífico serve para guardar alimentos e não termos de os comprar todos os dias!
Ficámos a saber o nome de alguns eletrodomésticos, como o exaustor!
Aprendemos o nome de alguns ingredientes!
A pirâmide dos alimentos é para saber o que devemos comer mais e menos!
No hotel há panelas grandes, frigoríficos maiores e há muitas pessoas a trabalhar na cozinha!
Vimos uma balança na cozinha que é para pesar os ingredientes porque senão vai muito ou pouco e ficamos sem saber a quantidade!
As gavetas dos móveis servem para guardar os utensílios! O livro de receitas é onde se juntam as receitas todas!



Figura X – Teia de conhecimentos iniciada com as crianças

No início do projeto e após diálogo com as crianças, foi necessário dar continuidade às suas curiosidades, assim construiu-se o que seria a nossa rede de tópicos ou teia de conhecimentos, para que, ao longo do processo fosse fácil fazer o ponto da situação. A rede de tópicos é uma ajuda para se entender a evolução do projeto, quais as respostas que já obtivemos às nossas questões e quais as que gostávamos de ver respondidas.

Ao longo do projeto foi sendo preenchida com as descobertas feitas pelas crianças.

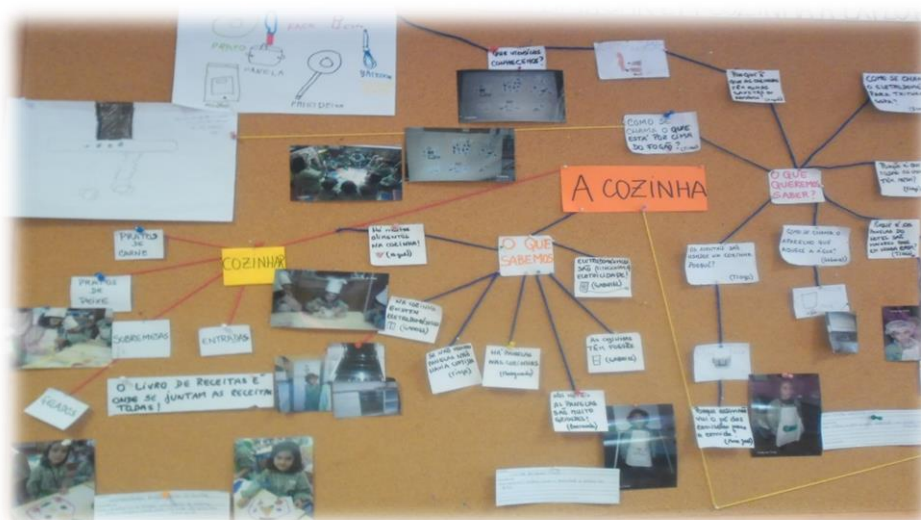


Figura XI – Teia de conhecimentos (lado esquerdo)



Figura XII – Teia de conhecimentos (lado direito)



Figura XIII – Teia de conhecimentos concluída

Refletindo sobre o projeto e sobre a sua relevância nas aprendizagens das crianças, considera-se, que este teve um impacto muito positivo, tendo em conta o entusiasmo e o empenho que as crianças mantiveram.

As experiências foram muitas e diversificadas, as descobertas que no dia-a-dia eram conseguidas pelas crianças aumentavam a curiosidade e expectativa, quer das crianças quer dos adultos na possível orientação do projeto.

Quando se dá início a um projeto, normalmente é porque as crianças se interessaram por um determinado tema, ou mesmo sugerem-no, para que o projeto exista. A maioria das vezes este é direcionado pelo adulto no princípio, para passar mais tarde, a ser apenas orientado e apoiado, sendo as crianças os atores principais. Todo este processo é enriquecido pelas novas descobertas, promovendo o trabalho de grupo e, no caso das crianças em questão, estimulando as mais novas.

“A abordagem de projeto é especialmente adequada para tirar proveito das diferenças existentes entre as crianças em grupos mistos.” (Katz e Chard, 1997, p.108)

O próprio adulto sente que este tipo de abordagem é uma constante descoberta, um desafio, que estimula até as suas potencialidades enquanto educadores/as, pois coloca-os na posição de dar resposta à curiosidade das crianças.

De acordo com Katz e Chard (1997), “... defendemos a abordagem de projeto porque cria desafios contínuos aos professores e, desta forma, pode contribuir para tornar o trabalho do professor interessante e profissionalmente satisfatório.” (p.105)

Em resumo, considera-se que o projeto correspondeu, quer às expectativas das crianças, quer às dos adultos. No entanto, na parte final e após a observação e reflexão do trabalho, entende-se que muitas outras formas haveriam para explorar o tema.

PARTE II
EXPERIÊNCIAS-CHAVE

CAPÍTULO III

3. Autonomia

“Favorecer a autonomia da criança e do grupo assenta na aquisição do saber-fazer indispensável à sua independência e necessário a uma maior autonomia, enquanto oportunidade de escolha e responsabilização.” (M.E., 1997, p.53)

O grupo de crianças com quem foi desenvolvida a prática pedagógica era um grupo heterogéneo. Considerando pertinente a questão da autonomia pois foi algo surpreendente, será relevante fazer uma pequena análise

A autonomia não consiste apenas no facto da criança conseguir desempenhar esta ou aquela tarefa, vestir-se, calçar-se, comer, passa também pela tomada de decisões, pela responsabilidade, pelas escolhas.

A metodologia em que a educadora se inspira, MEM, tem como suporte uma pedagogia participativa e estimula a autonomia. O facto de terem os materiais ao seu dispor, de terem tabelas, permite-lhes após a reunião orientarem-se pela sala de forma autónoma. Assim sendo pode considerar-se que as práticas da educadora cooperante promovem o desenvolvimento e autonomia.

Outro aspeto que considero relevante é a existência de uma cooperação entre as crianças mais velhas e as crianças mais novas estimulando em ambos responsabilidade na realização de tarefas.

A relação que as crianças criam umas com as outras, bem como as suas interações e a liberdade que sentem ao circularem pela sala de forma autónoma e independente, são explicadas por Vayer (1993) quando refere que, “ a partir dos 3 anos, no jardim-de-infância, a perceção das escolhas interpessoais torna-se relativamente fácil quando as crianças se conhecem e os espaços estão determinados na sua organização geral.” (p.p.65-66)

Considero, que neste caso concreto, o grupo influenciou positivamente a ação de cada um dos intervenientes na conquista da sua autonomia. Em conjunto foram escutados, definiram regras, implementaram medidas e organizaram-se para que o dia-a-dia resultasse. Isso é desenvolver uma competência e é no jardim-de-infância

que as crianças vivenciam o primeiro encontro com a vida em sociedade e onde, através da sua participação, começam a construir a sua autonomia.

Segundo as OCEPE (1997), “ A participação democrática na vida do grupo é um meio fundamental de formação pessoal e social.” (p.53)

Como refere Freire (2007), “no fundo, o essencial nas relações entre educador e educando, entre autoridade e liberdade, entre, pais, mães, filhos, filhas é a reinvenção do ser humano na aprendizagem da sua autonomia.” (p.130)

À medida que as crianças se vão desenvolvendo física, cognitiva e emocionalmente vão procurando desvincular-se da dependência do adulto. Essa desvinculação é feita sob o olhar atento do adulto e com as experiências que a criança vai fazendo no seu dia-a-dia. Assim, cabe aos educadores, a competência de permitir às crianças desde muito cedo a exploração do que os rodeia para que intrinsecamente consigam obter a capacidade de serem autónomos. Ao oferecer uma pedagogia participativa os educadores estão a possibilitar um conjunto de aprendizagens que permitirão mais tarde às crianças construírem a sua autonomia.

O sentido de responsabilidade que a educadora dava às crianças permitindo-lhes alcançar dia após dia a tão desejada autonomia, era nítido.

A título de exemplo, a realização da chamada no período da manhã, tarefa realizada por duas crianças, a mais velha apenas apontava com o dedo para a fotografia da criança a ser chamada, sendo a mais nova a fazer a chamada. Com o decorrer do tempo a educadora ia fazendo algumas alterações, mudando responsabilidades e alargando a autonomia para que as crianças mais novas fizessem essa tarefa sozinhas.

“(…) para desenvolver as suas possibilidades, a criança tanto na primeira como na segunda infâncias deve fazer experiências e mesmo exercícios específicos, recomendados ao longo das formações profissionais ou propostos pelas obras didáticas. Na educação coletiva observa-se o mesmo paradoxo: as aprendizagens específicas são consideradas necessárias para que a criança adquira a sua autonomia, isto é, seja capaz de se exprimir ou de compreender por si mesma.” (Vayer, 1993, p.21)

O termo “Autonomia” surge apenas em 1960, pois até então falava-se de esforço e de disciplina. Foi através de pedagogias ativas que o termo surgiu, passando o saber do adulto para a criança. Com esta pedagogia a autonomia deixa de ser um intento para passar a ser real.

Para Zabalza (1998), “... a autonomia não é nada além do descobrimento gradativo da criança do processo de tornar-se dona do seu próprio comportamento, aprendendo cada vez mais a querer aquilo que é realizável e a exercitar as primeiras formas de autocontrolo em relação às regras impostas pelos adultos...” (p.102)

De acordo com Portugal e Laevers (2010), “ o desenvolvimento de uma autoestima positiva permite à criança experienciar segurança e conforto que lhe permitem ser ela própria a atuar espontaneamente numa variedade de situações...”(p.38)

A criança vai-se organizando e orientando à medida que vai crescendo, é então, que sente segurança e confiança para tomar iniciativa. Assim, para ter autonomia ou capacidade de iniciativa, a criança precisa que lhe ensinem a ser positivo a ter curiosidade.

“ A auto-organização e capacidade de iniciativa são dimensões que dizem respeito à capacidade de organização na nossa vida...inclui vários aspetos, a saber: vontade ou capacidade para alcançar objetivos; capacidade de escolher e definir o que se pretende...” (Portugal e Laevers, 2010, p.38)

Concluindo, a criança tem a capacidade de criar a sua autonomia muito rapidamente, basta para isso que o adulto crie as condições para que tal suceda. Dar espaço para que a criança tenha a iniciativa, permitindo-lhe a possibilidade de escolha e dando-lhe responsabilidades, possibilitando assim a construção da sua autonomia.

CAPÍTULO IV

4. Pedagogias Participativas

As pedagogias participativas colocam a tónica na aprendizagem experiencial respeitando o desenvolvimento sensorial e motor das crianças e incentivando a capacidade de exploração e de resolução de problemas.

A criança é vista como um agente ativo, responsável por questionar, investigar e em cooperação chegar a soluções. Por sua vez, Oliveira Formosinho e Araújo (2013) referem que “o papel do educador de infância é o de intencionalmente observar e planear, para que este ímpeto da criança seja fonte de aprendizagem e significado, através da criação de condições pedagógicas como a permeabilidade entre o interior e o exterior, a promoção da exploração direta de materiais naturais ou a criação de oportunidades para o envolvimento das crianças em projetos com um foco específico em elementos naturais” (p.40).

A Pedagogia participativa acentua a necessidade de ambientes multissensoriais que potenciem o desenvolvimento global da criança ao mesmo tempo que asseguram a necessidade de uma rotina diária pedagogicamente estruturante das ações do aprendente e do facilitador de aprendizagens

De acordo com a metodologia Reggio Emilia “o ambiente físico é objeto de uma especial atenção de forma a promover a interação social, a aprendizagem cooperativa e a comunicação entre as crianças, os professores, os pais e os membros da comunidade.” (Oliveira-Formosinho, 2013, p.120).

A pedagogia participativa encerra, assim, valores como a flexibilidade e a abertura a novas experiências, e relaciona-se de forma natural com os princípios da educação multicultural. Mais uma vez o ponto de partida são as experiências diretas das crianças (começando por exemplo pela realidade familiar de cada criança, etnia, religião, sexo, entre outras), reforçando assim a sua identidade cultural, ao mesmo tempo que desenvolve competências de socialização e se promove o respeito pela diferença (Oliveira Formosinho & Araújo, 2013, p.41).

São vários os modelos pedagógicos que promovem uma pedagogia de participação, entre eles, o MEM, que influencia a educadora cooperante.

“ (...) os educadores que sustentam este sistema de educação pré-escolar se assumem como promotores da organização participada, dinamizadores da cooperação, animadores cívicos e morais do treino democrático; auditores ativos para provocarem a livre expressão e a atitude crítica. Mantêm e estimulam a autonomização e responsabilização de cada educando no grupo de educação cooperada.” (Oliveira Formosinho J., 2013, p.158)

Assim, os modelos participativos consideram a criança, uma pessoa com agência, participante em tudo o que diz respeito à sua vida. As crianças são os construtores dos seus saberes. Baseado nos trabalhos de Freinet e Vygotsky, o Movimento da Escola Moderna tem como princípio uma organização cooperativa de classe. A organização é feita consoante os interesses das crianças, de forma individual ou em grupo. O educador, para além de incentivar o espírito de cooperação e entreajuda, promove ainda, a livre expressão individual.

Os benefícios da adoção de uma metodologia participativa são diversos, entre eles regista-se o aumento da motivação intrínseca da criança pela aprendizagem suscitando o seu interesse natural e ganhos ao nível da autoconfiança e da autonomia (Brickman & Taylor, 1996).

Considerando a metodologia e as rotinas adotadas em sala, pode-se afirmar que a educadora cooperante promove uma pedagogia participativa, dando à criança o direito a ser ouvida, a tomar decisões e a participar no caminho que percorre nas diversas aprendizagens que faz. Como refere Fernandes (2009), “Direitos de participações – implicam a consideração de uma imagem de infância ativa, distinta da imagem objeto das políticas assistencialistas, à qual estão assegurados direitos civis e políticos, nomeadamente o direito da criança a ser consultada e ouvida, o direito ao acesso à informação, à liberdade de expressão e opinião e o direito a tomar decisões em seu benefício, direitos que deverão traduzir-se em ações públicas a ela direcionadas que considerem o seu ponto de vista.” (p.42) O direito à participação está assim consagrado nos direitos das crianças, tendo direito a serem elas mesmas as co investigadoras nos processos de pesquisa que lhes dizem respeito. Dar-lhes voz

nos assuntos que lhes dizem respeito é cada vez mais um direito. Fernandes (2009) considera ainda que, “a importância de promover uma cultura de escuta relativamente às vozes das crianças é um passo essencial para o reconhecimento da sua cidadania, da importância que elas assumem na ordem social.” (p.303)

Numa outra perspetiva, o trabalho de projeto, veio permitir às crianças o azo de fazerem escolhas. Na perspetiva de Katz e Chard (1997), “o trabalho de projeto oferece às crianças a oportunidade de fazerem escolhas a vários níveis, tendo cada uma delas implicações educacionais diferentes.” (p.157) Terem a liberdade de escolher qual a atividade ou tarefa que vão fazer, permite-lhes ter desde o início a curiosidade que é comum às suas idades. São as próprias crianças que conduzem toda a investigação num projeto, os dados são recolhidos e tratados por elas, a nós adultos, compete-nos mediar e documentar.

Não existe assim, qualquer dúvida que os modelos pedagógicos bem como o trabalho de projeto, vieram reforçar o direito que a criança tem em participar ativamente nas suas aprendizagens, contrariando o modelo transmissivo, que não permitia às crianças serem construtoras das suas aprendizagens.

Uma pedagogia participativa e consequentemente ativa promovem um crescimento harmonioso, repleto de aprendizagens felizes e significativas.

CAPÍTULO V

5. Conflitos/Resolução de Problemas

Partimos do princípio de que ao haver interação entre pares facilmente surgem situações que possam gerar desentendimentos, principalmente em educação pré-escolar, em que muitas vezes, a capacidade para a resolução de problemas ainda não está completa. Como tal, cabe aos/às educadores/as a tarefa de ajudar a gerir conflitos, a determinar a causa e, através do diálogo e da compreensão, propor soluções.

Por estas razões, tornou-se primordial compreender a natureza e o valor das experiências precoces das crianças com os seus pares. Desde muito cedo que as crianças iniciam o seu processo de socialização.

Segundo Price e Ladd (1986) citados em Spodek (2002, p.123) “ A partir dos 3 anos as crianças são mais capazes de conceptualizar, refletir sobre e descrever as suas amizades devido ao desenvolvimento das suas capacidades cognitivas e linguísticas.” Já Hayes (1978), citado em Spodek (2002, p.123), “constatou que as crianças até aos 5 anos são capazes de nomear os seus melhores amigos e explicar também as razões por que gostam deles (atividades comuns ou jogos preferidos).”

Para além da personalidade e do comportamento também a gestão do espaço e recursos na sala poderá influenciar a interação entre pares, pois, segundo defendem alguns investigadores, uma sala com muitas crianças e muitos recursos disponíveis origina, na maioria das vezes, um aumento de conflitos.

No decorrer da prática pedagógica, obviamente surgiram alguns conflitos: para além do número de crianças ser grande, o número de crianças mais velhas e do sexo masculino também era elevado. A atitude desafiadora que uma ou outra criança de 5/6 anos podia ter, acabava por vezes, por desencadear determinadas situações de conflito, estando o mesmo associado ao carácter da criança e não ao género.

A educadora cooperante referia que algumas crianças necessitavam de estratégias, como o tempo de pausa (time out) para pensarem no tipo de comportamento que haviam tido.

O conflito não é, na visão de DeVries e Zan (1998) só algo indesejável, “ao invés disso, veem o conflito e a sua resolução como essenciais a um currículo construtivista.” (p.5)

A interação com os pares gera muitos conflitos, no entanto, as autoras consideram que o facto de esses problemas existirem possibilita às crianças a construção das suas aprendizagens, ao auto regularem o conflito e percebendo, através da ajuda do adulto, que esses comportamentos poderão não ser os mais indicados.

Os diálogos acontecem quando é necessária a intervenção do adulto na resolução de conflitos pela posse de um brinquedo ou em momentos de agressão entre crianças. As crianças são incentivadas a resolverem os pequenos conflitos através do diálogo e de forma autónoma.

Numa perspetiva de aprendizagem ativa, o conflito não se configura como algo negativo, mas como uma oportunidade de levar a criança a ganhar competências (skills) no âmbito da resolução de conflitos e do relacionamento interpessoal, acentuando o seu papel de aprendente ativo.

De acordo com Hohman e Weikart (1997) e Oliveira Formosinho e Araújo (2013) para que o conflito seja ultrapassado de uma forma construtiva é importante que a criança esteja envolvida por um ambiente de aceitação e apoio.

Em primeiro lugar, é importante que o adulto tenha presente quais as características de desenvolvimento das crianças que tem a seu cargo. Importa perceber que os mais jovens possuem uma postura egocêntrica, um pensamento concreto e procuram, com frequência, mostrarem-se independentes e no controlo das situações.

Quando surge um conflito é importante não minorar o problema da criança, o reconhecimento dos seus sentimentos é também fundamental, para que esta possa sentir controlo. Deve-se igualmente definir o problema com as crianças em questão e em seguida estimular a comunicação e a cooperação entre elas. Cada uma delas deve entender quais as consequências das suas ações nos outros e a responsabilidade de cada uma para o surgimento do conflito (Hohman & Weikart, 1997).

Oliveira Formosinho e Araújo (2013) apontam, também, a necessidade de envolverem as crianças na resolução dos conflitos levando-as a apresentar ideias e soluções para que estes possam ser sanados. De acordo com estas mesmas autoras,

importa prevenir os conflitos por ter uma visão positiva sobre estes, encarando os comportamentos indesejáveis como desafios e oportunidades de desenvolvimento; por resolver prontamente as situações que vão ocorrendo; através do estabelecimento de limites com calma e firmeza.

A implementação de uma rotina diária e a disponibilização de diferentes estímulos de aprendizagem/brincadeira assumem-se como elementos estruturantes de um ambiente de apoio (Hohman & Weikart, 1997; Oliveira Formosinho & Araújo, 2013).

Uma correta gestão dos conflitos trará o desenvolvimento de competências de relacionamento interpessoal, ao mesmo tempo que confiam aos envolvidos segurança e controlo sobre as situações.

“ São os valores subjacentes à prática do educador e o modo como este os concretiza no quotidiano do jardim-de-infância, que permitem que a educação pré-escolar seja um contexto social e relacional facilitador da educação para os valores. As relações e interações que o educador estabelece com cada criança e com o grupo, a forma como apoia as relações e interações entre crianças no grupo, são o suporte dessa educação.” (M.E., 1997, p.52)

CAPÍTULO VI

6. Multiculturalidade

O que caracteriza uma sociedade multicultural é a existência de culturas diferentes na mesma sociedade. As salas dos jardins-de infância têm normalmente uma grande variedade de origens. Existem crianças de vários extratos sociais, de várias raças e etnias, de várias religiões, de comportamentos e hábitos diferentes. A sala onde desenvolvi a minha prática pedagógica, não sendo diferente das outras, tinha também crianças de diferentes extratos sociais, económicos e culturais.

De acordo com o Conselho Nacional de Educação (2000), “o sistema educativo em geral e particularmente a escola não podem ignorar esta realidade dado que têm o papel crucial a desempenhar nos processos de integração e construção de uma cidadania para todos, como resposta à diversidade étnica e cultural de quantos a frequentam.” (p.9)

A existência de uma criança de etnia cigana, de uma cultura diferente, não era percebida pelas crianças, no entanto, algumas vezes existiram situações inocentes. Era nítida a falta de cuidados que os pais tinham com ela, tendo muitas vezes um cheiro característico de fumo (fogueira) e que algumas crianças comentavam ao se sentarem ao seu lado. A maior parte das vezes era ignorado para não se valorizar a atitude, muito embora percebendo que o mesmo era inconsciente, pois era apenas uma constatação da criança

“Mais do que a aplicação de saberes e competências, a educação multicultural deve ser, em primeiro lugar, a consequência de atitudes dos professores com vista à promoção do princípio da igualdade de oportunidades educativas.” (Pereira, 2004, p.31)

Todas as atitudes destas crianças eram iguais para qualquer uma delas, não existiam diferenças, o que me leva a concluir que a prática da educadora cooperante foi uma prática que fomentou a inserção desta criança.

A Lei-quadro da Educação Pré-Escolar, Lei nº 5/97 de 10 de Fevereiro, refere no artigo 10º, os objetivos da educação pré-escolar, nomeadamente os que defendem a multiculturalidade:

- a) Promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências de vida democrática numa perspetiva de educação para a cidadania;
- b) Fomentar a inserção da criança em grupos sociais diversos, no respeito pela pluralidade das culturas, favorecendo uma progressiva consciência do seu papel como membro da sociedade;
- c) Contribuir para a igualdade de oportunidades no acesso à escola e para o sucesso da aprendizagem;

A educação multicultural é considerada um problema nas escolas, muitas vezes por que não existe condescendência por parte dos profissionais para aceitar as diferenças. Nestes moldes, o educador de infância é uma variável chave na implementação eficaz da educação multicultural. A forma como procedem, os valores transmitidos e as suas perspetivas são naturalmente influência para as crianças. É por isso importante que o educador seja cauteloso e prudente, mantendo atitudes que respeitem a multiculturalidade.

Devo referir, no entanto, que os pais muitas vezes não facilitam este processo. Neste caso em concreto, não havia interesse por parte da família em cooperar com a educadora, foram muitas as vezes em que a educadora reuniu com a mãe, sem que obtivesse feedback. A mãe dizia que tinha interesse na aprendizagem da filha mas quando era solicitada a sua cooperação em algo, por norma a criança deixava de ir ao jardim-de-infância durante uns dias.

O facto de uma criança, independentemente da etnia ou religião, não poder usufruir do que o sistema educativo tem para oferecer deveria ser penalizado. Evoluímos o suficiente no sistema educativo para não permitir que estas situações se passem, no entanto, acredita-se que, nestes casos de etnia cigana, por vezes, a escola promove a inserção mas as famílias não se querem incluir nas regras da sociedade.

Comparativamente, uma criança de outra sala, da mesma etnia e com um quadro familiar completamente diferente é extremamente participativa na dinâmica do jardim-de-infância. No nosso projeto, que era de gastronomia, poderia ter sido uma mais-valia, explorar os hábitos alimentares da etnia cigana se existisse colaboração.

Seria decerto uma forma de valorizar a sua cultura, conhecer os seus hábitos e mais importante, permitir a esta criança a participação nas aprendizagens que ela e as restantes crianças fariam com essa partilha.

São muitas as situações multiculturais no nosso sistema educativo, não se tratam apenas de diferentes etnias, religiões e culturas mas também de origem socioeconómica desfavorecida. A necessidade de emprego e de sobrevivência originam cada vez mais um maior número de casos de famílias em situações precárias, aumentando a pobreza de dia para dia, levando a que, nas nossas escolas, a quantidade de alunos nessa situação seja grande.

Assim,” uma gestão multicultural do currículo exige um professor consciente do seu papel numa sociedade multicultural...que oriente a sua prática pedagógica partindo do conhecimento que detém do contexto alunos/escola/comunidade...” (Pereira, 2004, p.105)

CAPÍTULO VII

7. Investigação – Abordagem de Mosaico

A experiência-chave a ser refletida neste capítulo, é o exercício de investigação em que foi utilizada a , Abordagem de Mosaico. Tem como base a documentação pedagógica de Carla Rinaldi, e como premissa dar voz às crianças sustentando uma pedagogia de participação (Clark e Moss, 2001). Tem também como principais objetivos: envolver a criança numa experiência contínua e interativa de construção de conhecimento.

Trata-se de uma metodologia que pretende dar voz à criança, e assim beneficia as crianças que têm mais dificuldades em se expressar, reconhecendo-as e aos adultos (educadores, pais, outros) como co construtores de significados.

Segundo Rinaldi, trata-se de - “uma abordagem baseada em ouvir ao invés de falar, em que a dúvida e a fascinação são fatores bem-vindos, juntamente com a investigação científica e o método dedutivo do detetive.” (Edwards, Gandini e Forman, 1999, p.114).

Utilizando outros métodos que não só o uso da linguagem verbal, esta metodologia reflete as experiências e preferências das crianças sobre o jardim-de-infância, quer relativamente ao espaço e às rotinas, quer relativamente à inter-relação entre adultos e crianças.

De acordo com Clark e Moss (2001), cinco características distinguem esta abordagem, sendo elas:

- multi-método- esta recorre a diversos métodos para recolha de informação múltipla de modo a reconhecer as diferentes “vozes” ou linguagens das crianças;
- adaptabilidade- este método é flexível e adaptável a diferentes instituições e contextos. . Esta adaptabilidade tem em consideração as competências da própria educadora ao trabalhar com as crianças e ainda as características destas (etnias minoritárias, necessidades educativas especiais, etc.) tomando-as como ponto de partida enquanto especialistas das suas próprias vidas
- participativa- o ponto de partida do processo participativo é reconhecer competência às crianças, ouvindo-as em vez de assumir as suas próprias respostas, ou seja, dar oportunidade à voz da criança.

- reflexiva – esta inclui a reflexão conjunta de crianças, famílias, profissionais e técnicos especializados em diversas áreas sobre os significados. É de acrescentar, que esta incide sobre quatro etapas fundamentais, sendo estas: o ouvir, observar, documentar e interpretar. Deste modo, integram-se as crianças, como co-construtoras de significado, e os pais e os/as educadores/as, como aqueles que as auxiliam.

- incorporada na prática - na abordagem de mosaico pretende-se que as opiniões das crianças sobre diversos assuntos sirvam de base para o trabalho dos educadores.

O ouvir a criança imprime uma relação baseada na “ética do encontro”, assente no respeito pela diversidade de perspetivas, em que não se pretende que a criança diga o que o adulto pensa e que nem se espera conseguir que todos cheguem ao mesmo consenso.

É uma abordagem que não utilizando as crianças como recetoras de conhecimentos, mas sim, apoiando a sua metodologia numa pedagogia participativa, tem como protagonistas das suas aprendizagens e ideias, as próprias crianças.

A utilização de vários métodos na abordagem de mosaico, para que as crianças possam exprimir as suas opiniões permite obter uma variedade de material para posteriormente analisar. Esses métodos são:

- o registo fotográfico (as crianças fotografam o que consideram mais relevante de acordo com o tema);

- os circuitos (exploração da instituição através de passeios guiados pelas próprias crianças);

- mapas (neles é realizado o registo de todas as informações recolhidas no circuito, permite às crianças o registo visual do contexto escolar e dá a oportunidade de discutirem e refletirem sobre as suas experiências, interesses e prioridades bem como permite aos pais e educadores perceberem o que para a criança é importante);

- reuniões (estas consistem numa conversa com todo o grupo para que se partilhem e discutam ideias. O adulto deve moderar a conversa de forma flexível e organizada);

- dramatização (representação com pequenas figuras e é utilizado com crianças de idade inferior aos dois anos)

- observação e documentação (estas consistem em conhecer e registar as conceções das crianças e fazer uma observação qualitativa dos acontecimentos. Na documentação recorre-se a registos e comentários acerca da aprendizagem por meio de fotos, murais, vídeos e vários meios de comunicação diferentes. Este método é essencial, uma vez que escuta e consulta a criança e ajuda a pensar, desenvolver e praticar o currículo nos ambientes pré-escolares);

- entrevistas (estas são realizadas individualmente à educadora, a auxiliares, aos pais e à criança, de forma a perceber quais os pontos de interesse dela, seja quanto ao espaço, às pessoas ou ainda às atividades);

- manta mágica (este é o ponto de reflexão e análise sobre os momentos mais importantes desta abordagem para as crianças. Deste modo, consegue-se fornecer às crianças a oportunidade de verem e comentarem as imagens de outros ambientes, e, por sua vez, tornarem-se sensíveis aos sinais de conforto e desconforto por parte de todos os colegas, inclusive os não-verbais).

Ao usar estes métodos as crianças estão através de diversos materiais, a expressar a sua opinião, é por essa razão que esta abordagem é considerada uma mais-valia para as crianças que ainda não verbalizam, bem como, para crianças que são mais introvertidas. Esta abordagem ajuda os educadores a perceberem os interesses, por vezes “escondidos” de algumas crianças.

Existem várias fases nesta abordagem, tais como:

- Fase 1- coleta de documentação para reunir as perspetivas fornecidas pelas observações e reuniões das crianças;
- Fase 2- reunião de informação para dialogar, refletir e interpretar
- Fase 3- decisão sobre a continuidade e mudança no espaço.

Na primeira fase, acontece a apresentação às crianças, educadora e pais. Inicia-se uma conversa com as crianças para discutir o que iremos fazer, propondo passeios utilizando as máquinas fotográficas para que fotografem o que consideram importante e o registo do trajeto. Seguem-se as entrevistas (Apêndice 10) e por fim a construção da manta mágica com as produções das crianças.

Numa segunda fase, realizaram-se as entrevistas aos adultos, pais e profissionais para que houvesse perceção dos dados recolhidos, comparação da informação, acrescentando alguns dados caso fosse necessário.

Neste caso concreto, a perceção que os adultos tinham das crianças estava em sintonia com a realidade das mesmas.

Saliente-se que o tratamento de dados, começa a decorrer ainda na primeira fase, onde as informações são organizadas, selecionadas, avaliadas e refletidas. À medida que vamos questionando os dados recolhidos, fazemos a triangulação da informação, ou seja, combinamos dados qualitativos e quantitativos, confrontamos informações primárias e secundárias e verificamos a existência ou não de dados contraditórios. A observação, documentação e recolha de dados é feita durante as fases da investigação.

Na terceira e última fase, poderia iniciar-se um processo de alteração ao espaço (área que as crianças gostariam de ver alteradas) e mudanças no que respeita a projetos, atividades, rotinas entre outros, justificado pelo que as crianças gostariam de modificar.

No nosso caso, a terceira fase não aconteceu, dada a conclusão do tempo de estágio, ficando disponíveis os elementos essenciais para a mudança, a vontade das crianças para alterarem o jardim-de-infância.

Esta abordagem beneficia em muito os profissionais pois permite-lhes percecionarem a vontade das crianças ao serem escutadas. As crianças cuja dificuldade é grande em fazer a partilha das suas vontades e necessidades, serão com toda a certeza favorecidas com esta abordagem, pois, o simples facto de explorarem o espaço com acesso a outro tipo de material, possibilita mostrar o que estão a sentir acerca de algo no jardim-de-infância. Ao terem oportunidades destas, as crianças estão a construir as suas aprendizagens de uma forma ativa e participativa, ao mesmo tempo que aprendem a refletir e que ganham autonomia e confiança.

Este estudo teve como propósito avaliar quais os locais (espaços) e atividades/brincadeiras que as crianças mais apreciavam no jardim-de-infância. Esta abordagem tinha como principais objetivos, escutar as crianças e dar-lhes liberdade para explorarem o espaço, bem como, a oportunidade de utilizarem novos materiais,

como máquinas fotográficas e de criarem registos feitos por elas, evidenciando assim, as suas preferências.

O início desta investigação deu-se com uma conversa com as crianças para perceber quais as que queriam participar neste projeto. Foram cerca de seis crianças interessadas, entre elas, as duas escolhidas para o tratamento de dados. Iniciaram-se os passeios, levando as crianças máquina fotográfica para que registassem o que lhes interessava.

Após terem tirado as fotos pretendidas, passaram para o registo do percurso efetuado, tendo colado as fotografias do local que mais gostavam no mesmo. Assinalaram ainda com uma cruz a vermelho, no mapa elaborado por elas, o local preferido que correspondia às fotos tiradas.



Figura XIV - Mapa do percurso da criança A.J.



Figura XIV - Mapa do percurso da criança R.

Depois deste processo, seguiu-se a reunião com as crianças para fazer um balanço dos espaços que escolheram. Deram as suas opiniões, comentando o que mudariam nos locais assinalados.

A criança R: **“Na sala punha mais comida e tupperwares na área da casinha! E também mudava os móveis de sítio!”**

A criança A.J.: **“Colocava uma tenda na casinha! Tirava as mesas todas!”**

De referir que esta reunião decorreu com a presença das crianças envolvidas no projeto pois as restantes estiveram em atividades paralelas. Foi depois construída uma manta mágica pelas crianças e pelos adultos, com todo o trabalho elaborado pelas mesmas para que se fizesse uma análise dessa recolha.



Figura XV - Manta mágica elaborada pelas crianças e adultos

Tratamento de dados

Como componente investigativa, enquanto estagiárias competia-nos a realização da primeira e segunda fase da Abordagem de Mosaico com duas crianças. A escolha das duas crianças foi segundo o critério estabelecido nas unidades curriculares de “Seminário Interdisciplinar” e “Prática Educativa”: uma criança mais extrovertida e outra menos extrovertida. De referir que estas duas crianças são um pouco tímidas, a diferença será que enquanto umas das crianças facilmente colabora com o adulto, a outra criança tem mais dificuldade na comunicação (insegurança).

Para manter o anonimato e o respeito ético pelas crianças, famílias e comunidades educativas, os intervenientes nesta abordagem serão representados por iniciais, sendo a criança mais introvertida identificada com R e a mais extrovertida como A.J. Através da categorização da informação, foram sendo agrupadas as seguintes categorias:

- gosto em vir ao jardim-de-infância; brincadeiras preferidas; o que menos gosta de fazer; o que fazes no jardim-de-infância; o que melhorava; qual o melhor momento no jardim-de-infância; pessoas que mais gosta na instituição.

Tabela 2 – Análise de conteúdos da entrevista às crianças

Categorias	Criança A.J.	Criança R.
Gosto em ir ao jardim-de-infância	Gosto porque é confortável. Sinto-me bem!	Sim!
O que mais gosta de fazer!	De estar na sala. Porque se brinca e aprende!	Trabalhos!
O que menos gosta de fazer	Nada! Gosto de tudo!	
O que melhorava!	Colocava uma tenda na casinha!	Colocava mais tupperwares na área da casinha! Trazia empregados para fazerem o que não gosto!
Pessoas de que gosta no j.i.	Todas as pessoas do j.i.	Gosto de todas, porque brincam comigo!
Qual o melhor momento no j.i.	Foi quando a educadora mostrou um vídeo para a reunião de pais. Vimos o que fizemos durante o ano!	Quando há saídas! Visitas!
O que fazes no j.i.	Brinco e aprendo!	Muitas coisas! Brincar/trabalhar!

Relativamente à análise de conteúdos da entrevista com a educadora as categorias agrupadas foram:

- gosto em vir ao jardim-de-infância; como seria um bom dia para as crianças; como seria um dia diferente para as crianças; qual o seu colega favorito; qual o tipo de atividade que a criança mais gosta; qual a importância do j.i. na vida da criança;

Tabela 3 – Análise de conteúdos da entrevista à educadora

Categorias	Criança A.J.	Criança R.
Gosto em ir ao jardim-de-infância	Um local onde gosta de estar, onde brinca, ouve histórias, desenha/pinta, resolve/responde a desafios, aprende.	Gosta de frequentar o j.i., de brincar com os seus amigos, de jogar.
Como seria um bom dia para as crianças	Um dia recheado de histórias, de pinturas, de jogos em pequeno grupo, de atividades de movimento no exterior.	Brincar com carros, eventualmente no exterior, fazer construções em conjunto com colegas, ouvir histórias, jogar futebol.
Como seria um dia diferente para as crianças	Uma visita de estudo, uma receção a familiares e/ou uma festa aberta à comunidade.	Realizar uma visita, um jogo de futebol...
Qual o seu colega favorito	De uma forma geral relaciona-se bem com todos mas tem as suas preferências: A,M,D,T	Geralmente existe um menino de outra sala com quem gosta mais de brincar nos momentos comuns: MI
Qual o tipo de atividade que a criança mais gosta	Expressão Plástica e ouvir histórias	Brincar na pista com carros e fazer construções
O que a criança pensa do j.i	Aprecia todas as atividades, incluindo a apresentação/exposição de trabalhos realizados.	Aprecia as atividades, nomeadamente as brincadeiras com os seus amigos

Tabela 4 – Análise de dados da entrevista à educadora sobre o jardim-de-infância

Categorias	Educadora
Ambiente no jardim-de-infância	É um ambiente acolhedor e estimulante.
Relação entre as educadoras	Existe sintonia na ação educativa, colaboração e entreaajuda.
Relação entre assistentes e educadoras	Tem-se vindo a aprofundar esta relação, tentando-se contornar alguns obstáculos, como o facto de não haver nenhuma afetação de uma assistente a cada turma/grupo e a rotatividade de elementos junto do grupo.
Relação pais/educadoras e vice-versa	Existe um diálogo aberto, rico e frutuoso para todos os intervenientes.
Caraterização do grupo de crianças	Uma turma com grande capacidade de comunicação, alegre, interventiva, com gosto em aprender, coesa apesar de muito heterogénea.

Tabela 5 – Análise de dados da entrevista à auxiliar E

Categorias	Criança A.J.	Criança R.
Gosto em ir ao jardim-de-infância	Gosta muito do j.i. Para ela, é um local onde se aprende e vem sempre com muita satisfação. Considera a sala dela, um local muito acolhedor.	Penso que ele gosta porque está bem o dia todo.
Como seria um bom dia para as crianças	Para a A.J. os dias são sempre bons. É uma criança bem disposta e adapta-se a todas as aventuras diárias.	Fazer fichas não. Brincar nas áreas. Os jogos de matemática não o fascinam.
Como seria um dia diferente para as crianças	Um bom dia para ela, seria um dia dedicado às investigações.	O R. é uma criança que não diz muita coisa, não transparece o que quer.
Qual o seu colega favorito	Ela é muito sociável, dá-se com todas as crianças	O G. e o R.C.
Qual o tipo de atividade que a criança mais gosta	A A.J. gosta de fazer um pouco de tudo. Sempre empenhada.	Brincar nas áreas.
O que a criança pensa do j.i	Ela pensa que quando sair de lá terá muitas saudades.	Não sei.

Tabela 6 – Análise de dados da entrevista à auxiliar E sobre o jardim-de-infância

Categorias	Auxiliar E
Ambiente no jardim-de-infância	Torna-se um ambiente pesado devido à maneira de ser de certas pessoas.
Relação entre as educadoras	É boa.
Relação entre assistentes e educadoras	Vamo-nos tolerando. Existem dias melhores que outros.
Relação pais/educadoras e vice-versa	Existe diálogo.
Caraterização do grupo de crianças	É um grupo difícil.

Tabela 7 – Análise de dados da entrevista à auxiliar S

Categorias	Criança A.J.	Criança R.
Gosto em ir ao jardim-de-infância	Ela vem para o j.i. porque gosta e vem para novas aprendizagens.	Gosta do j.i.
Como seria um bom dia para as crianças	Tudo é bom para ela.	Tudo é bom para ele.
Como seria um dia diferente para as crianças	Saídas. Qualquer um deles gosta muito de saídas.	Saídas.
Qual o seu colega favorito	Ela é muito sociável, dá-se com todas as crianças	O G. e o R.C.
Qual o tipo de atividade que a criança mais gosta	A A.J. gosta de fazer um pouco de tudo. Sempre empenhada.	Brincar.
O que a criança pensa do j.i	Gosta muito.	Gosta do j.i.

Tabela 8 - Análise de dados da entrevista à auxiliar S sobre o jardim-de-infância

Categorias	Auxiliar E
Ambiente no jardim-de-infância	Bom.
Relação entre as educadoras	É boa.
Relação entre assistentes e educadoras	Boa.
Relação pais/educadoras e vice-versa	Existe diálogo e disponibilidade.
Caraterização do grupo de crianças	É um grupo muito diverso, desafiador mas com crianças muito inteligentes.

Relativamente à análise de conteúdos da entrevista com a família, as categorias agrupadas foram:

- opinião da criança sobre o jardim-de-infância; n.º de horas que as crianças permanecem no j.i.; frequência no j.i.; Motivo de escolha do j.i.; partilha com a família dos momentos no j.i.; diálogo j.i./família; como seria um dia diferente para a criança; como seria um dia bom para a criança.

Tabela 9 - Análise de dados da entrevista família da criança A.J.

Categorias	Pai da criança A.J.
Opinião da criança sobre o j.i.	Faz parte da vida dela! Foi uma opção. O primeiro ano foi de adaptação, ela é uma criança muito reservada.
Permanência no j.i. (n.º de horas)	Vem o mais tarde possível e vai o mais cedo possível.
Frequência no j.i.	Todos os dias.
Motivo de escolha do j.i.	Proximidade geográfica, também por considerarmos ter um ambiente saudável.
Partilha com a família dos momentos no j.i.	Por vezes espontaneamente, outras, questionada.

Diálogo j.i./família	É tranquilo. Temos uma relação direta. Existe uma colaboração de parte a parte.
Atividades preferidas da criança	Gosta muito de ler, gosta de livros. Apoiamos e incentivamos a leitura.
Dia diferente para a criança	Se a educadora faltar, ela talvez sinta diferença. Em dias que tem que cá almoçar também é diferente.
Dia bom para a criança	Dia da rotina.

Tabela 10 - Análise de dados da entrevista à família da criança R.

Categorias	Mãe da criança R.
Opinião da criança sobre o j.i.	No J.I. passa o tempo, aprende as regras e desenvolve as capacidades dele.
Permanência no j.i. (nº. de horas)	Das 9horas às 15h30min.
Frequência no j.i.	Todos os dias. Nas férias fica em casa.
Motivo de escolha do j.i.	Proximidade geográfica.
Partilha com a família dos momentos no j.i.	Diz as atividades que faz.
Diálogo j.i./família	Existe diálogo e tenho as opiniões educadora em muita consideração.
Atividades preferidas da criança	Ginástica com a educadora, correr. Não gosta de atividades em contexto de sala.
Dia diferente para a criança	Passeios.
Dia bom para a criança	Ele ver o pai, pois poucas vezes o viu e fala muito nele.

Após análise dos dados recolhidos, conclui-se então:

- Todas as expetativas criadas foram consolidadas com a recolha de dados, através das entrevistas aos pais, profissionais e às próprias crianças (Apêndice 10);

- Com o decorrer da investigação, a criança R. mais tímida, foi se tornando mais comunicativa e implicada. Isto porque ao início, a criança não estava muito determinada, acabando por se entusiasmar com o facto de ter uma máquina fotográfica e até mesmo por poder explorar toda a instituição;

- Os pais, a educadora e as auxiliares são unânimes nas atividades e locais que mais prazer proporcionam às crianças

- Todos os adultos definem as características de ser e estar de cada um em concordância: criança R como mais calma, reservada, menos social e, em contrapartida, a criança A.J. como social, trabalhadora, curiosa;

- Os pais consideram que as crianças são felizes no jardim-de-infância, a opinião da mãe de R. está de acordo com a opinião da educadora e das auxiliares bem como da própria criança. O pai de A.J. embora considere a criança reservada afirma que para ela tudo é bom no jardim-de-infância, mais uma vez as opiniões dos restantes entrevistados são equivalentes.

- As duas crianças cujos dados foram analisados mostram-se confortáveis no jardim-de-infância, quer no que respeita ao espaço físico da instituição, quer no grupo em que estão inseridas.

- Existem algumas crianças com quem se identificam mais, mas estão completamente integradas no grupo.

- O adulto de quem mais têm referência é a educadora, sendo que a criança A.J. e a sua família, referem a importância da mesma na rotina do jardim-de-infância como crucial para a criança.

- A maturidade da criança A.J. relativamente a certas questões sobressai quanto à criança R., embora ansiosa por ingressar no 1º ciclo, a criança A.J. fala já com alguma ansiedade pelo facto de ter que deixar o jardim-de-infância e a educadora. A criança R. embora com idade para poder ingressar no 1º ciclo, como é dos mais novos e por sugestão da educadora, a mãe, optou por o deixar ficar mais um ano no jardim-de-infância pois não o acha apto.

De referir que as diferenças culturais e socioeconómicas das duas crianças em causa são bastante divergentes, sendo que a criança R. tem uma história de vida que consideramos influenciar em muito a sua maneira de ser e agir. Sentindo-se no entanto, confortável e feliz por estar no jardim-de-infância.

Para finalizar consideramos esta abordagem bastante eficaz e uma mais-valia para as crianças e para os profissionais do pré-escolar, pois a mesma, poderá ajudar as crianças a evidenciarem-se e interagirem mais facilmente, como permite aos profissionais perceberem quais as suas vontades para desta forma melhorarem as suas práticas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo sido a elaboração deste relatório baseado nas práticas de estágio desenvolvidas durante cerca de oito meses, importa referir que esta foi a maior e melhor experiência por mim vivida durante a minha formação.

O contacto com as crianças e as aprendizagens com elas partilhadas foram muito enriquecedoras, tanto a nível profissional como pessoal. Foi sem dúvida um ano muito complicado, com um grau de dificuldade acrescido. Algumas tarefas mais bem conseguidas e outras menos, mas sempre com vontade de aprender.

Na organização sistemática e intencional do processo pedagógico, as atividades e as estratégias que apresentámos às crianças basearam-se num ambiente de aprendizagem em conceções de natureza pedagógica participativa e tentando que as atividades realizadas não fossem estanques. Houve o cuidado em compreender a realidade das crianças, o que permitiu adequar de forma dinâmica, o contexto educativo às necessidades e características das crianças, possibilitando a participação individual de cada criança e do grupo em geral no processo educativo, através de oportunidades de cooperação, tomada de decisões em comum e análises reflexivas.

Conhecer as características e especificidades de cada criança permite ao educador trabalhar para que as crianças obtenham aprendizagens significativas.

Segundo Oliveira Formosinho (2007) “a criança aprende em contexto. O quotidiano do contexto de sala das atividades das crianças pequenas varia bastante e depende de muitos fatores, tais como as conceções que a educadora tem de criança e de aluno, do processo de aprendizagem, mas depende também do acesso a “gramáticas” pedagógicas historicamente desenvolvidas “ (p.24)

“O desafio é o de as ouvir no que têm para nos dizer e o de as escutar, isto é, tornar as suas falas centro da compreensão dos contextos educativos e da sua transformação”. (Oliveira Formosinho, J., 2007, p.24)

Ou seja, responder aos interesses, às curiosidades das crianças permite que cresçam a explorar, a manusear, a perceber como são feitas as coisas e como funcionam, a fazerem elas próprias. É através dessa exploração, de uma prática assente na participação das crianças e na construção com as crianças que estas se tornam crianças autónomas, confiantes e perspicazes.

Esta será a linha pedagógica que mais se assemelha ao ideal de prática para um/a educador/a: escutar as crianças, permitir que sejam elas mesmas a criar o que

consideram o seu espaço no jardim-de-infância, dar-lhes oportunidade de crescer e experienciar a diversidade existente.

Todo o percurso nesta etapa foi enriquecido pelas práticas da educadora cooperante, que revelou ser uma profissional que valoriza as crianças, que as ouve, e em que na sua prática tem como base a participação das crianças.

Segundo Oliveira Formosinho (2011, p.103), “ a atividade da criança é exercida em colaboração com os pares e o educador ao nível de todas as dimensões da pedagogia. O papel do educador é o de organizar o ambiente e o de escutar, observar e documentar para compreender e responder, estendendo os interesses e conhecimentos da criança.”

As experiências-chave escolhidas para este relatório final, apoiam o que se considera ser primordial em educação, a diferenciação pedagógica que engloba: promover a autonomia, práticas sustentadas em pedagogias participativas e multiculturalidade, ou seja, desenvolver as práticas defendendo um currículo emergente, em que as crianças explorem e vivam situações da realidade, do dia-a-dia, recolhendo, através da sua participação e das suas escolhas, experiências significativas.

As aprendizagens conseguidas com as unidades curriculares durante este percurso, juntaram-se à prática desenvolvida neste estágio, complementando toda a aquisição de conhecimentos desta etapa, dando bases para que no futuro o profissionalismo e a dedicação estejam presentes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Brickman, N., Taylor, L. (1996) *Aprendizagem ativa: ideias para o apoio às primeiras aprendizagens*. Fundação Calouste Gulbenkian. Lisboa.
- Bruner, J. S. (1999). *Para uma teoria da Educação*. Relógio D'Água, Lisboa.
- Clark, A. (2010). *Young Children as Protagonists and the Role of Participatory, Visual Methods in Engaging Multiple Perspectives*
- Clark, A., Moss, P. (2001). *Listening Young Children: The Mosaic Approach*. London.
- Conselho Nacional de Educação. (2000). *Educação Intercultural e Cidadania*. Ministério da Educação: Lisboa
- DeVries, R., Zan, B. (1998). *A ética na educação infantil: o ambiente sócio-moral na escola*. ArteMed Editora. Porto Alegre
- Eduards, C., Gandini, L., Forman, G., (1999). *As Cem Linguagens da Criança: A abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância*. Artmed. Porto Alegre
- Esteves, L. (2007). *O Movimento da Escola Moderna - Um percurso cooperativo na construção da profissão docente e no desenvolvimento da pedagogia escolar*. Revista Lusófona de Educação, (9), 192-195
- Fernandes, N. (2009). *Infância, Direitos e Participação. Representações, Práticas e Poderes*. Edições Afrontamento. Porto
- Freire, Paulo (1998). *Revista da Educação: Pedagogia da Autonomia*, Volume II, nº.1, p.p.1291-49. Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa: Lisboa
- Hohmann, M., Weikart, D. (1997). *Educar a criança*. Fundação Calouste Gulbenkian.Lisboa.
- Katz, L., Chard, S. (1997). *A Abordagem de Projeto na Educação de Infância*. Fundação Calouste Gulbenkian. Lisboa

- Kravtsova, E. (2007). *Redescobrir Vygotsky: A perspetiva de educação de Vigotsky*. Destacável Noesis, nº. 77 in Revista da APEI: Lisboa
- Malavasi, L., Zoccatelli, B., (2013) *Documentar os projetos nos serviços educativos*. APEI (Associação de Profissionais de Educação de Infância). Lisboa
- Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa.
- Ministério da Educação, (1998). *Qualidade e Projeto na Educação Pré-Escolar*. Lisboa.
- Oliveira-Formosinho, J. (2013). *Em busca da Pedagogia da Infância: Pertencer e Participar*. Penso, Porto Alegre.
- Oliveira-Formosinho, J. (Org), Andrade, F., Formosinho J. (2011). *O Espaço e o Tempo na Pedagogia-em-Participação*. Porto Editora. Porto
- Oliveira-Formosinho, J., Araújo, S. (2013) *Educação em creche: participação e diversidade (pp. 75-91)*. Coleção infância. Porto
- Oliveira-Formosinho, J., Formosinho, J., Lino, D., Niza, S. (2013). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância: Construindo uma práxis de participação*. Porto Editora. Porto
- Oliveira-Formosinho, J., Kishimoto, T., Pinazza, M. (2007). *Pedagogia (s) da Infância: Dialogando com o Passado. Construindo o Futuro*. Artmed. Porto Alegre.
- Oliveira-Formosinho, J., Lino, D. (2008). *Os papéis das educadoras: as perspectivas das crianças*. Porto Editora. Porto
- Papalia, D., Olds, S., Feldman, R. (2001). *O Mundo da Criança*. McGraw-Hill. Lisboa
- Pereira, A., (2004) *Educação Multicultural: Teorias e Práticas*. Asa Editores. Porto

- Portugal, G., Laevers, F. (2010) *Avaliação em Educação Pré-Escolar: Sistema de Acompanhamento das Crianças*. Porto Editora. Porto
- Sanches, M^a de Fátima Chorão. (1994). *Aprendizagem Cooperativa: Resolução de Problemas em Contexto de Autorregulação*. Revista da Educação, Volume IV, p.p.31-55.
- Souta, L., (1997). *Multiculturalidade & Educação*. Profedições. Porto
- Spodek, B. (Org.).(2002). *Manual de Investigação em Educação de Infância*. Fundação Calouste Gulbenkian. Lisboa
- Vasconcelos, T. (2012) *Trabalho por Projetos na Educação de Infância: Mapear Aprendizagens, Integrar Metodologias*. Lisboa: Direção Geral da Educação.
- Vayer, P. (1993). *Princípio de Autonomia e Educação*. DinaLivro. Lisboa
- Webster-Stratton, C. (2013) *Os Anos Incríveis: Guia de Resolução de Problemas para pais de crianças dos 2 aos 8 anos de idade*. Psiquilíbrios Edições. Braga
- Yudina, E., (2007). *A abordagem histórico-cultural de Lev Vigostky*. Destacável Noésis, nº77 in revista APEI: Lisboa
- Zabalza, Miguel A., (1998). *Qualidade em Educação de infância*. Artmed, Porto Alegre.

Legislação consultada:

Circular n.º. 4/DGIDC/DSDC/2011. *Avaliação em Educação Pré-Escolar*. Lisboa

Decreto-Lei n.º5/97 de 10 de Fevereiro, Diário da República n.º34 – I Série A.

Ministério da Educação. Lisboa.

Webgrafia

Anónimo. <http://www.movimentoescolamoderna.pt/> acedido a 2 de Fevereiro de 2015, 23:45.

Esteves, L.F. (2007). *O Movimento da Escola Moderna: Um percurso cooperativo na construção da profissão docente e no desenvolvimento da pedagogia escolar*.

González (2002) citado em Revista Lusófona da Educação, nº. 9. acedido a 17 de fevereiro de 201, 02:20
revistas.ulusofona.pt/index.php/reducacao/article/download/649/544

Rosas, J., (2007). *Sociedade Cultural: Conceitos e Modelos*. Universidade do Minho
in Conferência Reitoria da Universidade Nova de Lisboa. Campolide acedido a 20 de Maio de 2015, 03:15

Santos, L (<http://apei.pt/educacao-infancia/modelos.pedagogicos> acedido a 10 de Março de 2015

APÊNDICES

Apêndice 1

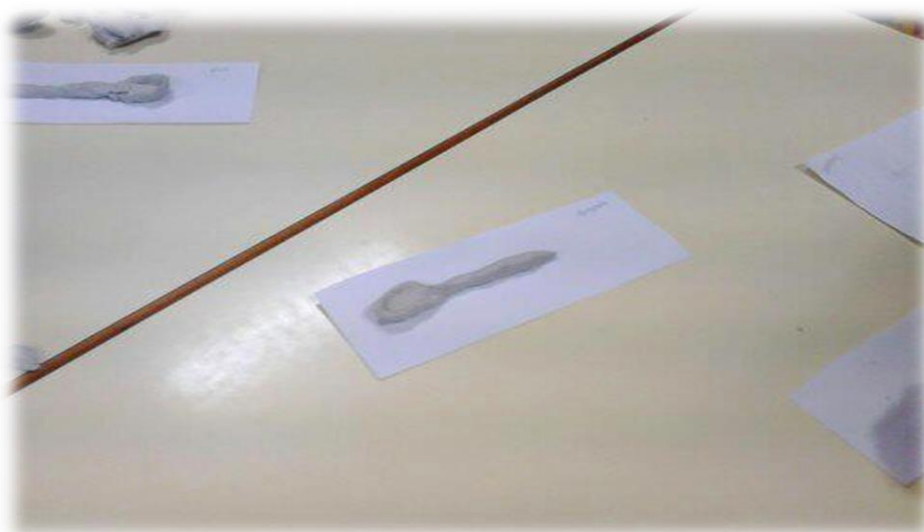
Registo do trabalho autónomo da criança											
	Biblioteca	Fantoches	Matemática	Casa	Ciências	Computador	Escrita	Pista	Expressão Plástica	Lejos	Construções
AFONSO											
RITA											
SOFIA											
RODRIGO											
MATIAS											
MARGARIDA											
MATILDE											
RAFAEL											
ANA											
TIAGO											
BERNARDO											
MARTA											

Tabela de Registo do trabalho autónomo das crianças

Apêndice 2



Atividade de modelar colher para livro de receitas



Colher já modelada com DAS

Apêndice 3



Separadores feitos pelas crianças para livro de receitas











Livro de Receitas elaborado pelas crianças


Apêndice 4


RECEITA DOS BISCOITOS DE MANTEIGA


INGREDIENTES


QUANTIDADE	INGREDIENTES	
2 	OVOS	 OVOS
200g = 2 	AÇÚCAR	 AÇÚCAR
500g = 5 	FARINHA SEM FERMENTO	 FARINHA
200g = 2 	MANTEIGA	 MANTEIGA

PREPARAÇÃO:

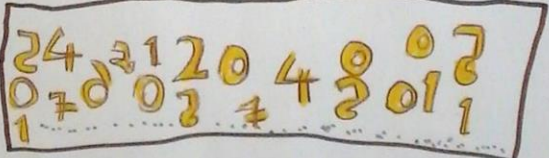
1- JUNTO OS INGREDIENTES NUMA 
E MISTURO TUDO ATÉ A MASSA NÃO FICAR MUITO PEGAJOSA.

2- ESPALHO A MASSA 

3- COLOCA-SE NUM 

4- VAI AO  15 A 20 MINUTOS

FICOU ASSIM:



Atividade de Escrita

Apêndice 5



Atividade – Seriar/Ordenar objetos da cozinha



Atividade – Formar conjuntos

Apêndice 6



Atividade – Confeção de salada de fruta



Exploração de jogo da pirâmide dos alimentos

Apêndice 7

Marta Luísa Antunes Esteves e Sónia Maria Ferreira Chaves, alunas de Mestrado em Educação de Infância da Escola Superior de Educação, a estagiar no Jardim de Infância....., na sala..., com a educadora cooperante vêm por este meio pedir a Vossas Excelências autorização para fotografar e entrevistar o seu educando para trabalhos a incluir no relatório final de mestrado.

Mais se informa que o uso da imagem do seu educando não servirá para qualquer outro efeito a não ser o de enriquecer o nosso relatório final, comprometendo-nos a assegurar a não divulgação das mesmas, nomeadamente não as comercializando, não as utilizando em publicações e não as divulgando na internet.

Coimbra, 23 de Janeiro de 2014

As estagiárias

(Marta Esteves e Sónia Chaves)

Eu, _____ encarregado de educação de
_____ autorizo/ não autorizo (riscar o que não
interessa) a utilização da imagem do meu educando nos trabalhos realizados no âmbito do mestrado das
estagiárias Marta Esteves e Sónia Chaves.

Coimbra, _____

Assinatura: _____

Apêndice 8

Informação aos Pais/Encarregados de Educação

No âmbito do projeto por nós desenvolvido com os vossos filhos durante grande parte deste ano letivo, vimos por este meio, convidar-vos a estarem presentes com os vossos filhos no dia 23 de maio de 2014, no Jardim de Infância, das 15h30m às 19h, para que possam assistir à exposição dos trabalhos por eles criados. Este Projeto teve como tema: “ A brincar, a brincar e a cozinha a explorar!”, e durante o mesmo, tivemos como principal objetivo a construção do conhecimento das crianças, tendo em conta os seus interesses.

Teremos algumas surpresas que certamente irão gostar!

Com os nossos cumprimentos

As estagiárias

Marta Esteves e Sónia Chaves

Apêndice 9



Confeção de lanche para os pais (divulgação do projeto)



Confeção de lanche para os pais (divulgação do projeto)

Apêndice 10

ENTREVISTA À MÃE DA CRIANÇA (R.)

Entrevistador: O que é que o R. acha sobre o jardim-de-infância?

R: No J.I passa o tempo, aprende regras e desenvolve as capacidades dele.

Entrevistador: A que horas chega e sai do jardim-de-infância?

R: Entra as 9h e sai as 15h30m. No entanto existem dois dias por semana que sai as 16h devido a ir buscar a irmã e a amiga à escola, ele chama “ Dia da Xana” (5ª e 6ªfeira).

Entrevistador: Vem todos os dias ao jardim-de-infância?

R: Sim, nas férias fica em casa. Eu trabalho numa escola e logo é por isso.

Entrevistador: Almoça no jardim-de-infância? Se não, porquê?

R: Sim e gosta do comer. É razoável, sei porque trabalho na cozinha que faculta as refeições.

Entrevistador: Qual a razão da escolha deste jardim-de-infância?

R: Porque vive aqui ao lado.

Entrevistador: O seu filho/a partilha consigo o que faz no jardim-de-infância?

R: Sim, diz as atividades que faz e diz não sei quando não tem vontade de falar.

Entrevistador: Qual a sua relação com as assistentes e Educadoras?

R: Bom, estão sempre disponíveis.

Entrevistador: Existe diálogo entre os pais e o jardim-de-infância?

R: Sim, várias conversas e sempre que necessário. Aceito as opiniões da educadora, como por exemplo, na situação do meu filho continuar mais um ano no JI.

Entrevistador: Quais as atividades que ele/ela mais gosta?

R: Ginástica com a educadora; correr, expandir, não gosta de atividades em contexto de sala.

Entrevistador: O que acha que o/a seu/sua filho/a sente sobre o jardim-de-infância?

R: Gosta, integrou-se bem e gosta do M e do T, com crianças mais novas não se identifica.

Entrevistador: Como acha que seria um bom dia para o/a seu/sua filho/a?

R: Ele ver o pai, pois poucas vezes o viu e fala muito nele.

Entrevistador: E um dia diferente?

R: Passeios.

Entrevistador: Que momento acha que o/a seu/sua filho/a mais gostou de passar no jardim-de-infância?

R: Todos, mas agora com o projeto da cozinha está eufórico e pede para ajudar em casa em atividades práticas.

ENTREVISTA AO PAI DA CRIANÇA (A.J.)

Entrevistador: O que é que a A.J. acha sobre o jardim-de-infância?

R: Faz parte da vida dela! Foi uma opção. O primeiro ano foi de adaptação, ela é uma criança muito reservada.

Entrevistador: A que horas chega e sai do jardim-de-infância?

R: Vem o mais tarde possível e sai o mais cedo possível.

Entrevistador: Vem todos os dias ao jardim-de-infância?

R: Vem sempre. Só em caso de doença é que não.

Entrevistador: Almoça no jardim-de-infância? Se não, porquê?

R:Almoça à segunda e à quarta-feira por necessidade. Sempre que podemos reunimo-nos à hora de almoço.

Entrevistador: Qual a razão da escolha deste jardim-de-infância?

R: Proximidade geográfica, também por considerarmos ter um ambiente saudável.

Entrevistador: O seu filho/a partilha consigo o que faz no jardim-de-infância?

R:Por vezes espontaneamente, outras vezes questionada.

Entrevistador: Qual a sua relação com as assistentes e Educadoras?

R:Tranquila.

Entrevistador: Existe diálogo entre os pais e o jardim-de-infância?

R: Temos uma relação direta. Existe uma colaboração de parte a parte.

Entrevistador: Considera importante a frequência do seu filho/a no jardim-de-infância dos 3 aos 6 anos?

R: Sim.

Entrevistador: Quais as atividades que ele/ela mais gosta?

R: Ela gosta muito de ler, gosta de livros. Apoiamos e incentivamos a leitura.

Entrevistador: O que acha que o seu filho sente sobre o jardim-de-infância?

R: Sente-se em casa. Nunca em nenhum momento, ela disse que não queria vir.

Entrevistador: Como acha que seria um bom dia para o seu filho/a?

R: O dia da rotina.

Entrevistador: E um dia diferente?

R: Se a educadora faltar, ela talvez sinta diferença. Em dias que tem que cá almoçar também é diferente.

Entrevistador: Que momento acha que o seu filho/a mais gostou de passar no jardim-de-infância?

R: Todos os momentos são bons para a A.J. no J.I.

ENTREVISTA À AUXILIAR (E) DA CRIANÇA A.J.

Entrevistador: O que é que a A.J. acha sobre o jardim-de-infância?

R: A A. J. gosta muito do Jardim-de Infância. Para ela o J.I. é um local onde se aprende e vem sempre com muita satisfação. Para ela é um local agradável. Ela considera a sala dela um local muito acolhedor (dito por ela mesma).

Entrevistador: Como seria um bom dia para a A. J. no jardim-de-infância?

R: Para a A. J. os dias no J.I. são sempre bons. É uma criança bem disposta e adapta-se a todas as aventuras diárias.

Entrevistador: E um dia diferente?

R: Um bom dia para ela seria com certeza um dia dedicado a investigações. Ela gosta de tudo o que seja novas descobertas. Sempre que há projetos ou trabalhos para casa ela empenha-se ao máximo nos mesmos.

Entrevistador: Quem é o/a colega favorito/a com que mais brinca?

R: Ela é muito sociável, dá-se com todas as crianças.

Entrevistador: Qual é o tipo de atividade que a A. J. mais gosta?

R: A A.J. gosta de fazer um pouco de tudo. Sempre empenhada

Entrevistador: O que acha que a A. J. pensa sobre o jardim-de-infância?

R: Ela pensa que quando sair de lá vai ter muitas saudades. Dizia isso muita vez (um destes dia que lá foi levar a irmã disse que tinha muitas saudades)

Entrevistador: Como considera o ambiente no jardim-de-infância?

R: Torna-se um ambiente pesado devido à maneira de ser de certas pessoas.

Entrevistador: Como é a relação entre Educadoras?

R: É boa.

Entrevistador: E assistentes e Educadoras?

R: Vamo-nos tolerando, existem dias melhores que outros.

Entrevistador: Existe diálogo entre pais e /educadoras e vice-versa? Como é esse diálogo?

R: Normalmente sim.

Entrevistador: Quando sugere ou solicita algo aos pais, existe disponibilidade por parte dos mesmos?

R: Sim, quando são solicitados vêm. Mas penso que os pais são desligados.

ENTREVISTA À AUXILIAR (S) DA CRIANÇA A.J.

Entrevistador: O que é que a A.J. acha sobre o jardim-de-infância?

R: Ela vem para a escola porque gosta e vem para novas aprendizagens.

Entrevistador: Como seria um bom dia para a A. J. no jardim-de-infância?

R:Tudo é bom para ela.

Entrevistador: E um dia diferente?

R: Saídas. Qualquer um deles gosta muito de saídas.

Entrevistador: Quem é o/a colega favorito/a com que mais brinca?

R: M.

Entrevistador: Qual é o tipo de atividade que a A. J. mais gosta?

R: Qualquer tipo de trabalho é bom para ela.

Entrevistador: O que acha que a A. J. pensa sobre o jardim-de-infância?

R: Gosta muito.

Entrevistador: Como considera o ambiente no jardim-de-infância?

R: Bom.

Entrevistador: Como é a relação entre Educadoras?

R: Muito boa.

Entrevistador: E assistentes e Educadoras?

R: Boa.

Entrevistador: Existe diálogo entre pais e /educadoras e vice-versa? Como é esse diálogo?

R: Existe diálogo e disponibilidade.

Entrevistador: Quando sugere ou solicita algo aos pais, existe disponibilidade por parte dos mesmos?

R: Sempre.

ENTREVISTA À AUXILIAR (E) DA CRIANÇA R.

Entrevistador: O que é que o R. acha sobre o jardim-de-infância?

R: Penso que ele gosta porque está bem o dia todo.

Entrevistador: Como seria um bom dia para o R. no jardim-de-infância?

R: Fazer fichas não. Brincar nas áreas. Os jogos de matemática não o fascinam.

Entrevistador: E um dia diferente?

R: O R. é uma criança que não diz muita coisa, não transparece o que quer.

Entrevistador: Quem é o/a colega favorito/a com que mais brinca?

R: o G e o R:C.

Entrevistador: Qual é o tipo de atividade que o R. mais gosta?

R: Brincar nas áreas.

Entrevistador: O que acha que o R. pensa sobre o jardim-de-infância?

R: Não sei.

Entrevistador: Como considera o ambiente no jardim-de-infância?

R: Torna-se um ambiente pesado devido à maneira de ser de certas pessoas.

Entrevistador: Como é a relação entre Educadoras?

R: É boa.

Entrevistador: E assistentes e Educadoras?

R: Vamo-nos tolerando, existem dias melhores que outros.

Entrevistador: Existe diálogo entre pais e /educadoras e vice-versa? Como é esse diálogo?

R: Normalmente sim.

Entrevistador: Quando sugere ou solicita algo aos pais, existe disponibilidade por parte dos mesmos?

R: Sim, quando são solicitados vêm. Mas penso que os pais são desligados.

ENTREVISTA À AUXILIAR (S) DA CRIANÇA R.

Entrevistador: O que é que o R. acha sobre o jardim-de-infância?

R: No início era muito tímido e inseguro, vinha de outra instituição. Gosta do J.I.

Entrevistador: Como seria um bom dia para o R. no jardim-de-infância?

R:Tudo é bom para ele no J.I.

Entrevistador: E um dia diferente?

R: As saídas.

Entrevistador: Quem é o/a colega favorito/a com que mais brinca?

R:G e R.C.

Entrevistador: Qual é o tipo de atividade que o R. mais gosta?

R: Brincar.

Entrevistador: O que acha que o R. pensa sobre o jardim-de-infância?

R: Gosta do J.I.

Entrevistador: Como considera o ambiente no jardim-de-infância?

R: Bom.

Entrevistador: Como é a relação entre Educadoras?

R: Muito boa.

Entrevistador: E assistentes e Educadoras?

R: Boa.

Entrevistador: Existe diálogo entre pais e /educadoras e vice-versa? Como é esse diálogo?

R: Sim existe diálogo e disponibilidade.

Entrevistador: Quando sugere ou solicita algo aos pais, existe disponibilidade por parte dos mesmos?

R: Sempre.

ENTREVISTA À EDUCADORA COOPERANTE DA CRIANÇA R.

Entrevistador: O que é que o R. acha sobre o jardim-de-infância?

R: Gosta de frequentar o jardim-de-infância, de brincar com os seus amigos, de jogar.

Entrevistador: Como seria um bom dia para o R. no jardim-de-infância?

R: Brincar com carros, eventualmente no exterior, fazer construções em conjunto com colegas, ouvir histórias, jogar futebol.

Entrevistador: E um dia diferente?

R: Realizar uma visita, um jogo de futebol...

Entrevistador: Quem é o/a colega favorito/a com que mais brinca?

R: Ml.

Entrevistador: Qual é o tipo de atividade que o R. mais gosta?

R: Brincar na Pista com carros e de fazer construções.

Entrevistador: O que acha que o R. pensa sobre o jardim-de-infância?

R: Penso que aprecia as atividades, nomeadamente as brincadeiras com os seus amigos.

Entrevistador: Como considera o ambiente no jardim-de-infância?

R: Muito bom. Ambiente acolhedor e estimulante.

Entrevistador: Como é a relação entre Educadoras?

R: Muito boa. Existe sintonia na ação educativa, colaboração e entre ajuda.

Entrevistador: E assistentes e Educadoras?

R:

Entrevistador: Existe diálogo entre pais e /educadoras e vice-versa? Como é esse diálogo?

R: Boa. Tem-se vindo a aprofundar esta relação, tentando-se contornar alguns obstáculos, como o facto de não existir uma afetação de uma assistente a cada turma/grupo e a rotatividade de elementos junto do grupo.

Entrevistador: Quando sugere ou solicita algo aos pais, existe disponibilidade por parte dos mesmos?

R: Sim. Existe um diálogo aberto, rico e frutuoso para todos os intervenientes.

Entrevistador: Como define a sua turma de crianças?

R: Uma turma com grande capacidade de comunicação, alegre, interventiva, com gosto em aprender, coesa apesar de muito heterogénea.

ENTREVISTA À EDUCADORA COOPERANTE DA CRIANÇA A.J.

Entrevistador: O que é que a A.J. acha sobre o jardim-de-infância?

R: Um local onde gosta de estar. local onde brinca, ouve histórias, desenha/pinta, resolve/responde a desafios, aprende.

Entrevistador: Como seria um bom dia para a A. J. no jardim-de-infância?

R: Um dia recheado de histórias, de pinturas, de jogos em pequeno grupo, de atividades de movimento no exterior.

Entrevistador: E um dia diferente?

R: Talvez uma visita de estudo, uma receção a familiares e/ou uma festa aberta à comunidade.

Entrevistador: Quem é o/a colega favorito/a com que mais brinca?

R: A, M, D, M, T.

Entrevistador: Qual é o tipo de atividade que a A. J. mais gosta?

R: Expressão plástica e ouvir histórias.

Entrevistador: O que acha que a A. J. pensa sobre o jardim-de-infância?

R: Penso que aprecia todas as atividades, incluindo a apresentação/exposição de trabalhos realizados.

Entrevistador: Como considera o ambiente no jardim-de-infância?

R: Muito bom. Ambiente acolhedor e estimulante.

Entrevistador: Como é a relação entre Educadoras?

R: Muito boa. Existe sintonia na ação educativa, colaboração e entre ajuda.

Entrevistador: E assistentes e Educadoras?

R: Boa. Tem-se vindo a aprofundar esta relação, tentando-se contornar alguns obstáculos, como o facto de não existir uma afetação de uma assistente a cada turma/grupo e a rotatividade de elementos junto do grupo.

Entrevistador: Existe diálogo entre pais e /educadoras e vice-versa? Como é esse diálogo?

R: Sim. Existe um diálogo aberto, rico e frutuoso para todos os intervenientes.

Entrevistador: Quando sugere ou solicita algo aos pais, existe disponibilidade por parte dos mesmos?

R: Sim, existe uma grande disponibilidade e cooperação.

Entrevistador: Como define a sua turma de crianças?

R: Uma turma com grande capacidade de comunicação, alegre, interventiva, com gosto em aprender, coesa apesar de muito heterogénea.

ENTREVISTA À CRIANÇA A.J.

Entrevistador: O que é para ti o jardim-de-infância?

R: É muito bom!

Entrevistador: Porque vens ao jardim-de-infância?

R: Porque gosto de estar aqui! Porque é confortável! Sinto-me bem!

Entrevistador: Quem te traz ao jardim-de-infância?

R: O pai, a mãe, a avó! E o avô também, às vezes!

Entrevistador: O que mais gostas no jardim-de-infância?

R: De estar na sala. Porque brinca-se e aprende-se! (O que aprendes?) Coisas que ainda não sei! (Com o que mais gostas de brincar?) Com jogos de matemática e outros também!

Entrevistador: O que não gostas e porquê?

R: Não há nada! Gosto de tudo!

Entrevistador: O que fazes no jardim-de-infância?

R: Brincar e aprender!

Entrevistador: Tens outras atividades? Quais?

R: Sim, patinagem, ginástica e natação!

Entrevistador: Gostas de toda a gente que está no jardim-de-infância? Se não de quem não gostas e porquê?

R: Sim, gosto de todas as pessoas.

Entrevistador: Tens amigos favoritos, ou com quem brinques mais? Se sim, quem são?

R: Sim, o T.H, a A, o M, o D e o M. (Mas porquê o D e o M?) Porque gosto de ajudar os mais novos e gosto muito dos gémeos.

Entrevistador: O que fazem os adultos no jardim-de-infância?

R: Ajudam e ensinam! (Ajudam em quê?) A fazer coisas novas! Jogos novos!

Entrevistador: Qual é o teu lugar favorito no jardim-de-infância? Porquê?

R: O meu lugar favorito no jardim-de-infância é a sala porque gosto de lá estar.

Fazemos lá dentro coisas divertidas e que eu gosto!

Entrevistador: Qual é o momento que mais gostas no dia?

R: É quando estamos todos na reunião! (Porquê?) Porque é um momento em que falamos uns com os outros...e eu gosto de partilhar!

Entrevistador: Como é um dia diferente para ti?

R: No campo! Estarmos com patins! Gosto de coisas assim...de atividades lá fora!

Entrevistador: Qual foi o melhor momento que tiveste no jardim-de-infância?

R: Foi quando a educadora mostrou um filme que ia mostrar na reunião aos pais. (Porquê) Porque mostrava as várias coisas que fizemos durante o ano!

ENTREVISTA À CRIANÇA R.

Entrevistador: O que é para ti o jardim-de-infância?

R: É bonito! É um sítio onde tenho muitos colegas, há festas, fazemos trabalhos e brincamos.

Entrevistador: Porque vens ao jardim-de-infância?

R: Porque antes eu não tinha escola, mas a minha mãe teve que ir trabalhar e arranjou esta.

Entrevistador: Quem te traz ao jardim-de-infância?

R: A minha mãe, porque o meu pai já não namora com a minha mãe.

Entrevistador: O que mais gostas no jardim-de-infância?

R: De brincar com os meus colegas e também de fazer desenhos...de trabalhar, de fazer desenhos.

Entrevistador: O que não gostas e porquê?

R: Não gosto que me batam! Não gosto de fazer trabalhos, só gosto de brincar.

Entrevistador: O que fazes no jardim-de-infância?

R: Muitas coisas, brincar, trabalhar!

Entrevistador: Tens outras atividades? Quais?

R: Não.

Entrevistador: Gostas de toda a gente que está no jardim-de-infância? Se não de quem não gostas e porquê?

R: Gosto de todos porque brincam comigo.

Entrevistador: Tens amigos favoritos, ou com quem brinques mais? Se sim, quem são?

R: O T.C. e o R.

Entrevistador: O que fazem os adultos no jardim-de-infância?

R: Estão a ver as crianças, para ver se fazem alguns disparates.

Entrevistador: Qual é o teu lugar favorito no jardim-de-infância? Porquê?

R: O lugar onde eu gosto mais de estar é na “casinha”.

Entrevistador: Qual é o momento que mais gostas no dia?

R: Da parte da manhã porque tenho mais tempo para brincar, à tarde não há tanto tempo.

Entrevistador: Como é um dia diferente para ti?

R: Era ter empregados para fazer o que eu não gosto de fazer!

Entrevistador: Qual foi o melhor momento que tiveste no jardim-de-infância?

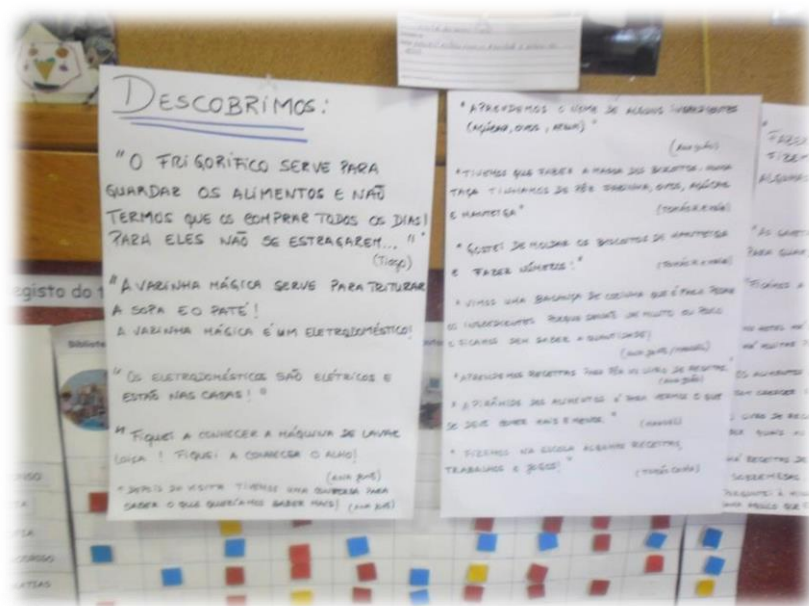
R: Quando vou passear é bom.



Porta da sala ilustrada



Lanche confeccionado pelas crianças Divulgação do Projeto



Alguns painéis elaborados para a Divulgação



Divulgação do Projeto